MARIA ILIOAIA

METODICA PREDĂRII DESENULUI LA CLASELE I - IV

ORGANIZAREA ȘI DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚILOR ARTISTICO-PLASTICE

101480

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ

XV a6 - 1052
MINISTERUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI ȘI ȘTIINȚEI
ACADEMIA DE ARTE „GEORGE ENESCU"
IAȘI
BIBLIOTECA
101480

Prof. MARIA ILIOAIA

METODICA PREDĂRII DESENULUI LA CLASELE I-IV

ORGANIZAREA ȘI DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚILOR ARTISTICE-PLASTICE

Biblioteca Univ. de Arte Iasi
C0004857

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ
1981

101480

CONCEPȚIA EDUCAȚIEI ARTISTICE-PLASTICE LA CLASELE I—IV

(Ciclul primar)

Procesul educației artistice plastice a elevilor a parcurs evolutiv mai multe etape care deși au fost întemeiate pe diferite concepții, mai mult sau mai puțin înaintate pentru acele timpuri, totuși au avut un numitor comun și anume : ideea că desenul este o activitate care produce numai plăceri ; plăcerea de a lucra, de a avea bucurii, plăcerea de a trăi intens etc. Acestea au corespuns unei educații artistice de tip hedonist. În general se urmărea perfecțiunea execuției în redarea armoniei exterioare a formelor, îmbinîndu-se astfel destinderea spirituală cu repaosul intelectual și binele cu confortabilul. Potrivit acestor concepții, elevii erau îndrumați, pe de o parte, să practice virtuozitatea desenului — asemănare, și pe de altă parte să aprecieze descripția formelor și minuția fotografică a redării lor considerate ca fiind însușiri de bază ale talentului la desen.

În acest fel, se confunda imaginea grafică reproductivă cu imaginea artistică plastică (productivă) a formelor.

Urmarea acestei confuzii a fost mai mult preocuparea pentru depistarea și cultivarea unor talente decît educația artistică — plastică a masei de elevi, creîndu-se situația în care marea majoritate a elevilor considerați netalentați la desen renunțau să participe creativ la activitățile plastice de la lecțiile de desen.

Pentru a înlătura dezinteresul acestor elevi față de lecție, precum și atmosfera dominată de pasivitate, învățătorul trebuia să le dea soluții (scheme) de-a gata, sau să intervină el — după același tipic — direct pe desenele elevilor.

Această situație, din cadrul disciplinei desen, a continuat pînă aproape de sfîrșitul deceniului al VI-lea al secolului nostru deși sarcinile învățămîntului ca subsistem dependent de dinamica întregului nostru sistem social au fost modificate.

A urmat o perioadă cînd s-au făcut eforturi pentru ca învățămîntul să fie în pas cu marile progrese ale științei și culturii, pentru a le adapta la structurile specifice ale societății și țelurilor noastre sociale din prezent și viitor. În condițiile îmbunătățirii și perfecționării continue a învățămîntului, procesul modernizării educației artistice-plastice, în cadrul disciplinei desen, a început de la programa școlară și de la înoirea metodologiei acesteia bazată pe o concepție unitară, deschisă, larg cuprinzătoare, eliberată de canoane învechite, de scheme și prejudecăți. Astfel metodele tradiționale axate numai pe psihologia întipăririi pasive a imaginilor estetice în mintea elevilor au fost reconsiderate. Practica didactică a arătat

că nu este deajuns să-i faci pe elevi să observe doar anumite aspecte frumoase din natură, viață sau societate. De asemenea, nu este deajuns să se prezinte în fața lor diferite lucrări artistice (reproduceri după opere de artă ș.a.) și să li se atragă atenția asupra unor efecte plastice din care apoi să rezulte spontan noțiuni, sentimente elevate și operații estetice mintale. *Procesul educației artistice plastice* a elevilor din cadrul disciplinei desen, are ca *obiectiv general* dobîndirea de către elevi a unor aspecte esențiale ale *cunoașterii artistice plastice,* latură importantă a cunoașterii umane. Acest proces educațional înscrie ca obiective principale :

a) *dezvoltarea la elevi a gîndirii artistice-plastice,* calitate specifică a gîndirii lor creatoare ;

b) *dezvoltarea sensibilității și a gustului lor artistic și estetic.*

Acțiunile de realizare a acestor obiective sînt direcționate pe traseele a trei mari căi, și anume : a) *familiarizarea elevilor cu gramatica unor elemente de limbaj plastic;* b) *inițierea lor în problemele actului de creație ;* c) *contactul cu frumusețile mediului înconjurător (natura, construcții, creații folclorice etc.) precum și cu alte produse artistice.*

În cadrul acestei ample orientări au fost conturate următoarele cerințe :

— elevii *să gîndească* și să se exprime artistic-plastic prin linii și culori îmbogățindu-și vocabularul plastic ;

— *să fie pregătiți* ca ei să ajungă la descifrarea și înțelegerea unor opere de artă potrivit viziunii plastice contemporane ;

— *să organizeze,* în diferite modalități, un spațiu plastic unitar și expresiv ;

— *să cunoască și să prețuiască* bogăția și frumusețea artei populare românești ;

— *să-și dezvolte capacitatea* de a se emoționa și de a aprecia diferitele aspecte estetice ale realității înconjurătoare (natură, construcții, forme de muncă, relații sociale etc.) ;

— *să aprecieze obiecte de autentică valoare artistică* și să combată kitsch-ul, dovedind sensibilitate și gust artistic, contribuind la ameliorarea artistică a mediului ambiant ;

— *să fie receptivi* la creațiile artistice românești și prin-comportamentul lor în societate, să dea dovadă de atașament față de idealurile societății noastre socialiste, de dragoste pentru patria noastră.

Realizarea acestor cerințe conduce la anumite acțiuni, prin care să se urmărească :

— familiarizarea elevilor cu expresivitatea unor elemente de limbaj plastic ;

— elevii să cunoască cum să organizeze o suprafață transfigurînd-o într-un spațiu plastic în raport cu structurile compoziționale studiate, pe baza unor opere de artă, sau a unor creații folclorice ;

— să obțină practic prin combinarea unor elemente plastice expresivități cromatice sau acromatice noi, urmărind exprimarea unor idei, sentimente personale etc.

— să știe să întocmească schițe proiect reprezentînd forme estetice pentru unele obiecte cu funcții utile ;

— să poată descompune, secționa și recompune în forme plastice structurile din natură studiate, obținînd noi expresivități ;

— să formuleze judecăți de gust și de valoare artistică privind expresivitatea unor opere de artă și pătrunzînd mesajul lor să determine cărui stil plastic îi aparțin ;

— să iubească arta noastră populară și să aplice practic în lucrările lor unele rezolvări plastice ale acesteia ;

— să manifeste interes pentru arta plastică în general și să găsească satisfacții în decodificarea mesajelor operelor din expozițiile și muzeele de artă. Să poată susține un schimb de opinii la nivelul pregătirii lor pe o anumită temă plastică ;

— să cunoască, prin intermediul operelor de artă, viața din trecut și prezent a poporului nostru, marile lui realizări, în lupta pentru libertate și independență națională ;

— să contribuie efectiv la îmbunătățirea ambianței estetice a mediului lor de viață și muncă.

Astfel prin procesul educațional de înfăptuire a acestor cerințe se potențează psihicul elevilor cu noi valori artistice care îmbogățesc viața lor spirituală și le dezvoltă entuziasmul pentru cultura artistică. Totodată orientează întreaga activitate cognitivă și creativă a elevilor spre autoformarea unui sistem coerent de noțiuni și a unor modalități proprii de exprimare artistico-plastică. Se știe că pe calea treptatei familiarizări cu elemente de limbaj plastic elevii dobîndesc și experiențe specifice, dar numai printr-o muncă conștientizată și productivă.

Pentru aceasta, este necesar să se asigure apariția unui cîmp noțional-afectiv-volitiv în care manifestările libere ale strînselor relații între inteligență și sentiment să întărească echilibrul interior (psihic) al personalității elevilor și simțul responsabilității lor față de calitatea muncii în general, și în special a muncii din cadrul activităților artistice plastice înscrise în programa școlară. Astfel educația artistică-plastică se prezintă ca fiind educația acelor simțuri pe care se bazează *conștiința artistică, inteligența și gîndirea creatoare* a elevilor. Ea le dezvoltă atît individualitatea cît și capacitatea lor de integrare în colectivul clasei și al școlii și totodată în munca socială. Atingerea acestei perspective implică o cunoaștere temeinică a elevului, a universului spiritual al acestuia, a legităților formării și dezvoltării psihicului infantil, a particularităților și a dinamicii vieții lui sufletești.

Numai astfel se poate înțelege locul și rolul desenului (educației artistice-plastice) în evoluția spirituală a copilului și specificul desenului infantil, precum și etapele de evoluție ale acestuia.

PREMIZE PSIHOLOGICE CARE STAU LA BAZA EDUCAȚIEI ARTISTICE-PLASTICE

Un fapt unanim recunoscut este și modul în care copilul percepe realitatea, știut fiind că felul în care gîndește și simte diferă de cel al adultului. Semnificația pe care copilul o dă obiectelor și fenomenelor din jurul său, în funcție de felul în care ele se leagă de experiența sa nemijlocită, de trebuințele și trăirile proprii în plan afectiv și motivațional, nu corespunde întocmai cu cea reală.

Pentru aceasta, procesul adaptării copilului la lumea socială a celor mari, ale cărei relații, interese și reguli îi rămîn exterioare, sau la o lume fizică pe care deocamdată el o înțelege limitat, nu se poate realiza în mod direct prin forme de activitate similare adultului. Însuși limbajul vorbit, care este instrumentul esențial al adaptării umane, fiind un element gata

elaborat de societate și transmis copilului din exterior, cuprinde forme cu sensuri și semnificații care exprimă într-un anumit fel trebuințele și experiențele trăite de eul copilului.

Pentru echilibrul său intelectual și afectiv este necesar ca el să fie atras în asemenea forme de activitate, prin care să nu fie forțat să se adapteze la o realitate străină lui, ci dimpotrivă, să i se faciliteze asimilarea treptată a realului.

Asemenea forme de activitate sînt jocul și desenul după cum menționează în lucrările lor o serie de psihologi remarcabili (J. Piaget, Ed. Claparéde ș.a.).

Psihologul elvețian J. Piaget, a cărui autoritate în problemele de psihologia copilului este recunoscută pe plan mondial, arată că desenul este o formă a funcției semiotice care apare la copil în jurul vîrstei de 2 ani, și care, este o funcție fundamentală pentru evoluția psihică a acestuia. Funcția semiotică constă în posibilitatea de a reprezenta un lucru cu ajutorul unui „semnificant" diferențiat (imagine mintală, gest simbolic etc.) și este legată de apariția reprezentării mintale pe baza urmelor lăsate de percepțiile anterioare.

Desenul, după Piaget, ca limbaj grafic al copilului, este un mijloc de luare în stăpînire, de către copil, a lumii exterioare la care el trebuie să se adapteze și totodată un mijloc de armonizare a acesteia cu lumea sa proprie interioară.

Din acest punct de vedere, desenul infantil se aseamănă cu jocul simbolic, care apare aproximativ în aceeași perioadă de exprimare grafică și are ca funcție esențială asimilarea realului la „eul" copilului. Aceasta trebuie să se realizeze fără constrîngeri sau interdicții dinafară, în scopul lichidării conflictelor și compensării trebuințelor proprii, trăirilor cognitive și afective ale copilului.

Spre deosebire însă de joc, care-l eliberează pe copil de realitatea exterioară, desenul este și o formă de echilibru între lumea lui interioară și solicitările lumii exterioare. Prin desen copilul caută simultan să satisfacă atît cerințele sale proprii, cît și să se adapteze formelor (obiectelor) dinafară. Astfel, desenul constituie cînd o cale de pregătire a imaginii mintale, cînd o rezultantă a acesteia (știut fiind că între imaginea grafică și imaginea interioară — mintală — există nenumărate interacțiuni). Ceea ce este deosebit de important este faptul că la baza acestor imagini stau mecanismele complexe de asimilare a realului la „eul" propriu al copilului și de acomodare a „eului" la real. Operațiile prin care se realizează aceste procese se organizează în scheme sau structuri operatorii mintale, care se dezvoltă, se îmbogățesc și se diferențiază treptat sub influența solicitărilor din ce în ce mai complexe ale acțiunilor de asimilare a realului și de acomodare la real. Echilibru spiritual dintre acești doi poli este, după cum spune J. Piaget, inteligența — cel mai perfecționat instrument al adaptării omului la mediu.

Cunoscînd aceste probleme în evoluția psihică a copilului, se înțelege că desenul, prin modul specific de folosire a funcției semiotice, este o formă indispensabilă de construire a simbolurilor după dorință. El oferă copilului posibilitatea de a exprima tot ceea ce, în experiența lui trăită, nu poate fi formulat și asimilat numai prin mijloacele limbajului vorbit. Totodată în desen se poate vedea și efortul de acomodare al copilului prin racordarea simbolului, de el construit, la consensurile obiectului real.

Este un lucru constatat că evoluţia desenului infantil exprimă, de asemenea, şi progresele înregistrate în dezvoltarea psihică a copilului, modalităţile specifice prin care acesta se integrează în mediul social şi reacţionează la solicitările lui.

În celebrele sale studii asupra desenului infantil, G. H. Luquet a evidenţiat anumite stadii în evoluţia acestuia, care au fost adaptate în literatura de specialitate şi confirmate de cercetările ulterioare în acest domeniu.

Pînă la Luquet, în cercetările privitoare la desenul copilului au existat două puncte de vedere contradictorii şi anume : unii cercetători susţin că primele desene ale copilului sînt în esenţa lor realiste întrucît au la bază modele exterioare, iar contribuţiile imaginaţiei apar mai tîrziu. Alţii dimpotrivă consideră că primele imagini grafice ale copilului oglindesc numai conţinutul psihic interior al acestuia fără să aibă nici o corespondenţă cu realitatea înconjurătoare.

Luquet formulează o nouă concepţie privind geneza experienţei grafice a copilului, demonstrînd că desenul este de la început realist ca intenţie dar că el exprimă ceea ce copilul ştie despre diferite obiecte din jurul lui.

În acest fel, copilul dă formă experienţelor sale şi îşi cristalizează ideile despre lumea în care trăieşte şi numai mai tîrziu, după 9—10 ani, el este preocupat să redea imaginea grafică a ceea ce vede şi nu ceea ce ştie el despre obiect (formă).

Evoluţia realismului desenului copilului trece prin următoarele faze :

a) Faza realismului fortuit sau faza mîzgălelilor

Primele mîzgăleli ale copilului sînt legate de desen (pictură) în acelaşi fel în care primele gîngureli ale lui sînt legate de vorbire.

Desenul copilului între $2^1/_2$—3 ani are un caracter involuntar. Interesul lui este stimulat doar de urma pe care o lasă creionul sau pensula pe obiectele respective. El desenează pe toate suprafeţele care-i apar în cale : pereţi, mobile, garduri etc. pentru a trage linii care nu au încă o semnificaţie stabilită dinainte.

Copilul nu are conştiinţa că mişcările mîinii sînt legate de urmele pe care le lasă creionul (pensula). El desfăşoară prin mişcările necontrolate ale mîinii o energie nedirecţionată, dar care îi dezvoltă abilitatea de a face urme.

Un pas înainte este marcat de momentul în care copilul descoperă că între mişcările mîinii lui, între degetele acesteia, şi urmele creionului este o legătură. Acum el încearcă să dea nume mîzgălelii manifestînd şi intenţia de a o controla (fig 1).

b) Faza realismului neizbutit sau faza de incapacitate sintetică

Este etapa în care copilul de 3—4 ani îşi controlează mîzgăliturile desfăşurînd o activitate imaginativă de tipul jocului. Este un pas foarte important întrucît copilul pune formele determinate ale mîzgăliturii sale în legătură cu formele anumitor obiecte începînd să gîndească prin ac-

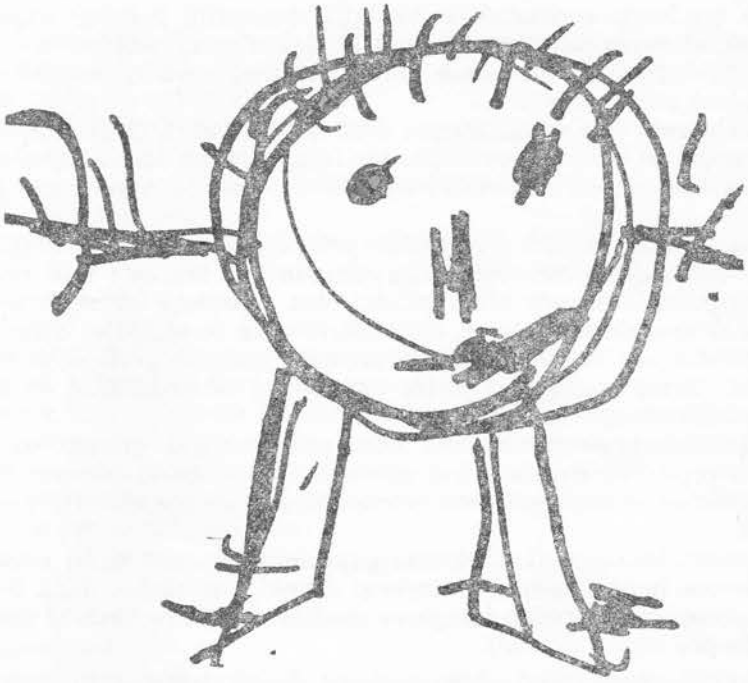


Fig. 1. Desenul prezintă o anumită formă de mîzgăleală (model intern) a copilului (3 ani).

ţiune şi începînd să gîndească în imagini. Astfel el îşi identifică mîzgăleala cu lumea reală deşi elementele ei sînt juxtapuse şi necoordonate încă sintetic.

Un alt pas înainte apare cînd copilul încearcă printr-un model intern să descrie un anume eveniment care l-a impresionat mai mult. În această etapă copilul are nevoie de multă încurajare din partea educatoarei. Ea trebuie să-l stimuleze creîndu-i anumite situaţii de activitate (desen-joc) atît printr-un cald dialog cît şi prin apropierea treptată a copilului de anumite tehnici de lucru. De asemenea ea trebuie să-l îndrumeze pentru ca el să-şi îmbogăţească experienţa reprezentărilor artistice plastice.

c) Faza realismului intelectual sau faza desenului ideo-plastic

Apare aproximativ la vîrsta de 4—6 ani şi ţine la unii copii pînă aproape de 9—10 ani. Este o etapă fluctuantă, cu regresuri şi cu dezvoltări rapide, fiind considerată ca cea mai propice pentru dezvoltarea capacităţii de desenare a copilului. În această etapă el îşi exprimă, prin desen, propriile lui trăiri şi foloseşte desenul şi ca mijloc de comunicare cu cei din jur.

Este o etapă în care desenele schematice ale copilului au două caracteristici :

1. Repetiţia frecventă a desenelor simbol (scheme) atît pentru reprezentarea figurii umane, cît şi pentru alte forme imaginate sau din natură.

2. Aranjamentul figurilor-scheme de-a lungul liniei situată la baza paginii. Copilul desenează ceea ce a reţinut din ce a văzut, ceea ce înţelege şi cum înţelege (fig. 2).

Alături de joc, exprimarea grafică a copilului devine forma cea mai adecvată acestei vîrste pentru a-şi exprima ceea ce ştie şi simte despre lumea exterioară, despre acele obiecte şi fenomene care au căpătat sensuri şi semnificaţii în experienţa şi în trăirile sale proprii.

Fig. 2. Desenul prezintă figurile aşezate la baza paginii (lucrare a unui copil de 4 ani).

d) **Faza realismului vizual sau faza desenului fizioplastic**

Etapă în care copilul de 9—11 ani este preocupat să redea în imaginea grafică aspectele vizibile ale obiectelor. Caracteristica principală a acestei perioade o constituie faptul că în desen copilul se supune, mai mult sau mai puţin îndemînatic, perspectivei vizuale sau relaţiilor active dintre imagini (fig. 3). Aceasta ca urmare a sporirii posibilităţilor copilului de a observa şi percepe tot mai adecvat realul. Exprimarea şi transpunerea în imagine plastică a ceea ce vede şi ştie nu se mai realizează cu aceeaşi spontaneitate şi uşurinţă. Redarea realului văzut întîmpină dificultăţi, care adeseori par greu de trecut, mai ales acelea privitoare la stăpînirea mijloacelor tehnice de lucru adecvate şi a cunoaşterii limbajului plastic necesar.

Un rol deosebit de important revine în acest scop educaţiei artistice-plastice. Ea înarmează elevii cu mijloacele de expresie plastică şi le

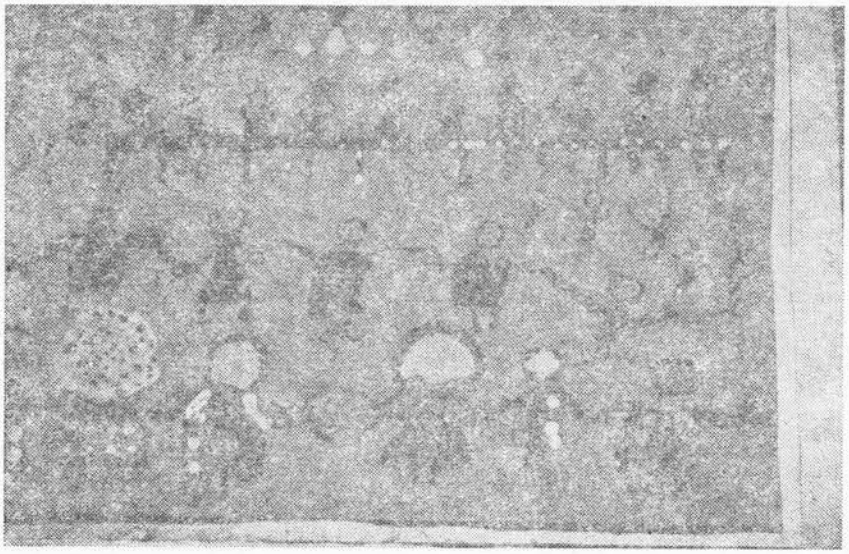


Fig. 3. În acest desen se văd unele relaţii active şi de perspectivă vizuală între figuri (lucrare a unui copil de 6 ani).

orientează observația de la aspectele exterioare spre studiul structurilor interne din natură, dezvoltîndu-le potențialul creator. De asemenea, ea le valorifică, la dimensiuni noi, evoluția lor psihică precum și valențele formative ale activităților lor artistice-plastice.

Cunoașterea acestor stadii în evoluția desenului infantil prezintă un deosebit interes. Ele ajută la înțelegerea mai profundă a problematicii psiho-pedagogice a educației artistice plastice din școala generală.

Criteriul vîrstei în aprecierea acestor etape este relativ. Se constată în general tendința de a mări vîrsta copilului în raport cu momentele progresive parcurse în desen. Desigur că în înțelegerea acestor etape, esențial nu este vîrsta cronologică, ci descifrarea vieții sufletești a copilului și particularitățile evolutive și individuale ale acestuia.

Activitățile artistice-plastice sînt un important mijloc de dinamizare a vieții psihice a copilului, a proceselor sale intelectuale, afective, volitionale și motivaționale.

Intervenția factorului conștient și dirijat de însușire a limbajului plastic trebuie să se sprijine precumpănitor pe curiozitatea și sensibilitatea afectivă a copilului, pe dinamismul și pe spontaneitatea lui imaginativă. Acestea trebuie cultivate cu grijă în scopul dezvoltării proceselor creatoare și eliminării schemelor (simbolurilor fixe) oferite copilului de-a gata și însușite mecanic de către acesta.

Viziunea în care se realizează educația artistică-plastică a elevilor, în cadrul disciplinei desen, obligă învățătorul să cunoască temeinic particularitățile de vîrstă și individuale ale acestora, stimulînd la fiecare dintre ei resursele proprii și lăsîndu-le sentimentul unei depline libertăți. Creînd un climat afectiv propice, cu ajutorul unor metode și procedee adecvate, învățătorul trebuie să-i conducă cu tact și competență pe calea căutărilor și descoperirilor de natură estetică, dezvoltîndu-le în acest fel personalitatea creativă.

În același timp este important ca învățătorul să aibă în atenție că valoarea muncii sale didactice este strîns legată și de cunoașterea specificului activităților artistice-plastice școlare ale elevilor.

SITUAȚIA COPILULUI ÎN PREZENT

Problemele pe care viața le ridică în fața învățămîntului actual sînt cu totul diferite și infinit mai complexe decît cele pe care el trebuia să le rezolve acum cîteva decenii. Evoluția rapidă a tehnicii, industrializarea și mecanizarea muncii oamenilor din orașele și satele noastre au schimbat profund atît viața urbană, cît și cea rurală.

Copilul cu capacitatea sa vitală și optimistă, cu ochii curiozității larg deschiși, ca să cunoască lumea, se lasă ușor îndrumat și poate fi modelat în așa fel încît să se adapteze și să se integreze lesne în procesul evolutiv mereu ascendent al țării.

În consecință, învățătorul se găsește în fața unui copil căruia societatea noastră socialistă îi oferă succesive modele : forme de comportament, stiluri de viață, gesturi și expresii orale etc. pe care el le repetă cu un deosebit interes.

Învățătorul are multe prilejuri să constate că acest copil contemporan cunoaște un mare număr de mărci de automobile, de motociclete,

biciclete, televizoare, casetofoane ș.a. El are un extins repertoriu de nume, prenume și pseudonime, ale unor jucători de fotbal, de tenis, de box, motocicliști, ciclişti, gimnaşti, constructori etc. Aceasta arată atît capacitatea lui de memorare și de asimilare, cît și faptul că este prins de atracția exploziei informaționale făcută prin radio, televizor sau prin alte forme de reclamă ale unor mijloace tehnice sau sporturi.

Este posibil ca acest copil să se elibereze din acest angrenaj care îi dispersează atenția și energia spre anumite preocupări și îi impune anumite gusturi, unele chiar în afara sferei estetice ? Soluția nu constă în a-i suprima sau a-i interzice să aibă asemenea preocupări. Din contră, învățătorul trebuie să găsească căi paralele compensatoare și mijloace didactice prin care să angajeze (atragă) copilul în anumite activități de cunoaștere a lumii și vieții. Unele dintre acestea sînt și activitățile artistice-plastice școlare din cadrul disciplinei Desen.

Ele impun considerarea elevilor ca ființe libere care trebuie să atingă nivelul cel mai înalt și să se realizeze cu plenitudine după posibilitățile lor mereu mai mari. Este un fapt dovedit că, tot ceea ce se raportează la adult, școala trebuie să înceapă să realizeze (prin procesul educațional) la elevi, întrucît temelia *educației artistice-plastice a viitoarei generații în școală se construiește*. De aceea este necesară o profundă cunoaștere a elevilor. Această cunoaștere este o cerință indispensabilă, asemenea pîinii de toate zilele, a activității didactice a învățătorului. El trebuie să aibă în atenție că elevii de vîrstă mică receptează noțiunile de limbaj plastic mai ales pe un suport afectiv și că resortul principal care declanșează atitudinea estetică este determinat de convingeri și obișnuințe specifice activităților plastice.

Pe acest fond afectiv se așază și cristalele cunoașterii lor artistice care vor imprima gîndirii lor anumite nuanțe, aureolînd substanța viitoarei lor activități individuale și sociale. De asemenea, învățătorul trebuie să țină seama că procesul cunoașterii artistice a elevilor începe cu actul percepției diferitelor aspecte estetice ale lumii înconjurătoare. Aceștia, înainte de a gîndi pe plan mental, gîndesc pe planul acțiunii și al practicii cu obiectele care le sînt dragi. În acest fel procesul de cunoaștere artistică a elevilor de vîrstă mai mică (din clasele I—IV), sub îndrumarea competentă a învățătorului, începe printr-o treptată conștientizare a relației dintre elevi și obiectul ce urmează a fi reprezentat (minge, floare, balon ș.a.) pe baza activității lor proprii și independente de desenare. A percepe estetic obiectul nu înseamnă a-i înregistra, în mod pasiv, forma totală (generală) și numărul elementelor lui componente, care se văd sau care se știu, ci a descoperi în relațiile (raporturile) dintre acestea înțelesuri noi. Învățătorul, trezind prin diferite mijloace (cîntece, ghicitori, poezii etc.) interesul elevilor pentru un anumit obiect estetic, trebuie să găsească momentul și mijlocul cel mai potrivit (cînd și cum) să-i îndrume ca ei să „vadă" și ce anume să „vadă" atunci cînd îl privesc.

Astfel, acest obiect acționînd asupra ochilor elevilor va acționa în egală măsură și asupra spiritului lor, deșteptîndu-le curiozitatea pentru a-i pătrunde semnificația a cărei expresie este. În această situație percepția estetică se constituie ca un moment al experienței proprii a fiecărui elev. Prin aceasta, elevii pot deslușî sensuri estetice noi ale formelor obiectelor ce le sînt familiare în timp ce percepția lor estetică îi angajează pe calea reflecției și a cunoașterii artistice-plastice. Învățătorul trebuie să știe că, în cazul cînd traseele cunoașterii artistice, parcurse pe calea

familiarizării treptate a elevilor cu „gramatica" limbajului plastic, nu reușesc să acționeze laolaltă atunci ei vor cădea în mod sigur în capcanele imitației sterile și ale banalității. Pentru înlăturarea acestor forme de plafonare, învățătorul, în munca de îndrumare desfășurată în cadrul lecțiilor de desen, și din afara lor (vizite la muzee și expoziții de artă, excursii etc), trebuie să valorifice atît afectivitatea cît și inteligența elevilor prin dezvoltarea capacității lor de cunoaștere artistică. De asemenea, el trebuie să le dezvolte și capacitatea lor de adaptare la situații estetice noi, știut fiind că în procesul educației artistice-plastice a elevilor de vîrstă mică (pînă la 6—7 ani), învățătorul lucrează, mai ales, cu zestrea afectivă a acestora, care de cele mai multe ori este nativă. Treptat, fără a le îngrădi libertatea de gîndire, simțire, voință și de desenare, învățătorul trebuie să-i atragă pe elevi pe calea unei folosiri conștiente a unor elemente de limbaj plastic (culori, linii, forme etc.) pe care ei trebuie să le înțeleagă asemenea unor agenți ai expresiei artistice. În acest fel învățătorul contribuie atît la dezvoltarea sensibilității cît și a receptivității artistice a elevilor și, prin aceasta, la potențarea inteligenței și imaginației lor.

IMAGINAȚIA COPILULUI

Este o forță revelatoare care stimulează unitatea gîndirii copilului îmbinîndu-i acțiunea cu inteligența și acestea cu experiența lui artistică-plastică. Ea îi permite evocarea imaginilor și îi angajează afecțiunea și sensibilitatea estetică, iar atunci cînd este însoțită de elemente de creație plastică are un mare rol educativ. Datorită ei, copilul devine o ființă cu o gîndire vie, cu toate că, imaginația lui este mai puțin bogată. De aceea, învățătorul are obligația să o dezvolte, îndrumînd elevii, cu dragoste și solicitudine, și pe căile cunoașterii artistice, pentru ca în fața unor aspecte estetice ale vieții, imaginația lor să descopere noi aspecte, noi nuanțe și noi soluții. Cu ajutorul cunoștințelor dobîndite și cu al lumii care se agită în interiorul lor (în viața lor spirituală), elevii își creează o viziune pe măsura lor. Aceasta este mai mult sau mai puțin bogată după cum învățătorul se străduiește mai mult sau mai puțin să fie alături de elevi.

Imaginația elevilor însă nu trebuie considerată ca o evadare din viața prezentă pentru a construi castele în nori și acestea într-o lumină cît mai roză. Ea trebuie văzută ca o reală cale cu ajutorul căreia lumea lor interioară devine mai largă și mai bogată, înlesnindu-le integrarea cît mai lesnicioasă atît în activitatea colectivului școlii, cît și în viața productivă. Pentru aceasta învățătorul are obligația să educe adecvat imaginația elevilor folosind diferite forme literare, muzicale etc., legate de cunoașterea anumitor forme artistice-plastice ca : povești, descrieri ale luptelor vitejești din istoria patriei, legende ale poporului nostru sau ale altor popoare, balade ale folclorului național, fabule, ghicitori, proverbe și povestiri despre obiceiuri strămoșești, opere de artă ș.a. Astfel, învățătorul îi ajută pe elevi să-și formeze o minunată viziune artistică fundamentată pe o mare sete de cunoaștere. El le oferă accesul atît spre zone estetice imaginare nebănuite, cît și spre dobîndirea unui bogat material faptic necesar creației lor artistice plastice. Dezvoltînd imaginația

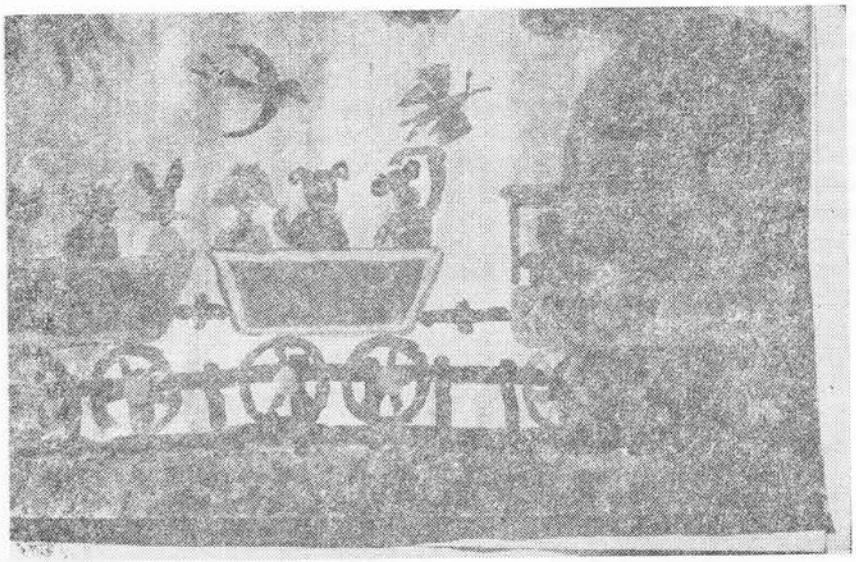


Fig. 4. Elevul redă cu curaj în același desen reprezentările lui artistice.

elevilor, învățătorul îi poate îndruma în găsirea unor forme plastice noi axate pe un conținut vechi (știut). El le stimulează curiozitatea de a renova formele estetice cunoscute, ca și activitatea de a face din anumite imagini vizuale, mai întîi, reprezentări artistice, mentale, pe care apoi să le redea prin linii și culori. Pentru aceasta el trebuie să înlăture cu tact și grijă neîncrederea în forțele lor proprii, frica, amorul propriu și neîncrederea în el a elevilor săi (fig. 4).

Astfel, învățătorul dinamizează capacitățile spirituale ale elevilor în procesul dobîndirii culturii lor artistice și al limbajului plastic, contribuind la dezvoltarea plenară și armonioasă a personalității lor.

În prezent, societatea noastră socialistă impune cetățenilor să se angajeze în munca productivă, să aibă inițiative, să-și formeze un mod de viață tot mai strîns legat de atitudinea lor creatoare. În aceste condiții, imaginația dobîndește o nouă și importantă poziție atît în procesul producției cît și în al creației artistice plastice. Pe de o parte ea catapultează clișeele stereotipe ale gîndirii, iar pe de altă parte, ea o stimulează la noi și curajoase restructurări și combinări ale formelor creînd structuri care depășesc limitele obișnuitului (cotidianului). Se pot descoperi aspecte noi ale mediului înconjurător printre care și unele imperceptibile, ascunse la prima vedere. Studiind etapele de dezvoltare a imaginației creatoare a elevilor, pe care ei o materializează în lucrările lor plastice, se poate constata că ei reprezintă nu numai imaginea artistică pe care și-au format-o asupra lumii reale dar și a unei lumi posibile, care ar putea exista. Aceasta este la fel de importantă, în promovarea unei atitudini estetice a elevilor, față de viață și față de societate întrucît imaginația creatoare a elevilor dă forță viziunii lor. Cîmpurile acestei imaginații creatoare, deși sînt populate de imaginația lor empirică, le oferă largi perspective. De pildă, plecînd de la formele norilor care plutesc pe cer, imaginația creatoare a elevilor îi poate combina îmbrăcîndu-i în sensurile adînci ale unei lumi de basm, cu păduri de aramă fermecate, cu castele și cai năzdrăvani. De asemenea ea le poate imprima

unele sensuri largi ale lumii contemporane, ca uriașe forme dinamice ale unor combinate industriale sau a unor impozante forme ale unor blocuri cu peste o sută treizeci de etaje etc. Această imaginație îndrăzneață figurează printre cele mai de seamă calități ale viitorului om modern. Cu ajutorul ei copilul găsește forță în lupta pentru înlăturarea prejudecăților învechite, sau pentru adaptarea unor mentalități noi existente, la situații noi, într-un ritm accelerat. Cu ajutorul imaginației creatoare, elevii de azi și oamenii noi de mîine vor putea să vadă în viitor și să-și aducă contribuția reală la progresul societății.

PARAMETRI AI SENSIBILITĂȚII ESTETICE A ELEVILOR DIN CLASELE I—IV

a) **Reactivitatea**

Este capacitatea elevilor de a reacționa pozitiv la contactul cu o lucrare artistică plastică (desen de copil, operă de artă populară sau cultă etc.), față de unele aspecte estetice ale naturii (peluze cu flori, frunze ruginii, prima ninsoare, pomi înfloriți etc.), față de ambianța estetică din școală (pavoazare, ordine, curățenie etc.), față de relațiile frumoase (civilizate) dintre elevi și cei care îi înconjoară.

Învățătorul trebuie să urmărească comportamentul elevilor, să nu rămînă indiferenți față de acesta. Folosind din plin însușirile expresive ale diferitelor forme și aspecte estetice din natură și viață, el urmărește să le pună în centrul atenției elevilor, determinîndu-i să le respecte și să le ocrotească.

Totodată, învățătorul trebuie să intervină și în formarea preferințelor estetice și artistice ale elevilor, ferindu-i de a-și construi sensibilitatea pe non-valori oferite de unele obiecte care sînt pseudo-produse artistice. Ele încă mai pot fi văzute în multe medii familiale ale elevilor, poluînd ambianța, obosindu-i și derutîndu-i de la trăirea unor emoții de autentică valoare estetică. Pentru aceasta, învățătorul trebuie ca prin diferite mijloace didactice (dialogul individual sau în colectiv cu elevii, prin exemplul personal, prin exemplificări și explicații ale unor diapozitive cu teme de artă plastică, filme sau diafilme etc.) să promoveze cu prioritate, la nivelul înțelegerii lor, valorile artistice-plastice majore. În acest fel el va contribui la formarea spiritului de discernămînt al elevilor, cu ajutorul căruia ei să poată alege, prețui și deosebi adevăratele valori artistice-plastice din multitudinea obiectelor non-valori.

b) **Capacitatea imaginativă**

Pentru copil visul și fantezia sînt asemenea unei rampe de lansare către ineditul domeniu al creației plastice. Cu ajutorul imaginației și sub îndrumarea învățătorului, elevii pot face diferite asociații, combinații și analogii sporindu-și capacitatea de reprezentare. Aceasta le netezește drumul spre o activitate plastică productivă cît și spre contactul cu opera de artă.

În prezent învățătorul dispune de o bogată tehnologie didactică din care poate să aleagă metode, procedee și mijloace tehnice audio-vizuale adecvate (povestiri, citirea expresivă a unor texte literare, poezii, fabule, diafilme, filme, benzi magnetice etc.), cu ajutorul cărora să facă din nou prezente spiritului, memoriei și afectivității elevilor anumite imagini artistice. Odată însă cu dezvoltarea capacității lor de reprezentare, învățătorul trebuie să le arate și cele mai simple procedee de lucru (tehnici) prin care elevii să poată materializa imaginația, visul și fantezia lor și să se poată bucura din plin de unicitatea realizărilor lor artistice-plastice.

c) Oscilația gustului estetic

Gustul, în sens larg, este o reacție spontană, aproape reflexă, care produce plăcere sau neplăcere în fața unor înfățișări : ale unor obiecte, fenomene naturale, ale unor relații între oameni, opere de artă etc. El este componentă nu numai a sensibilității dar și a atitudinii estetice a elevilor. Gustul estetic are un caracter subiectiv, relativ schimbător fiind strîns legat de structura psihică a elevilor, de nivelul pregătirii lor artistico-plastice, în special și de nivelul lor cultural în general.

În procesul de educare a gustului estetic trebuie să se țină seama de concepțiile transmise de-a lungul generațiilor, de influențele mediului familial, de obișnuințele și prejudecățile cu care elevii vin la școală (în clasa I) și chiar de fluxul modei.

Pentru ca elevii să aibă capacitatea de a remarca însușirile estetice ale unui obiect, ale unui gest, atitudini, sau ale unei opere de artă, ei trebuie să aibă, pe lîngă o anume acuitate vizuală, și o atitudine disociativă, preferențială și ierarhizatoare, raportată la un anume ideal estetic. Aceasta înseamnă ca elevii să poată face aprecieri în funcție de o anumită scară de valori și să le plaseze pe o anumită treaptă a acesteia. Pentru a se ajunge aici, învățătorul trebuie să urmărească, chiar de la primele lecții de desen, să dezvolte la elevi capacitatea lor de a intui valorile estetice ale obiectelor (care exemplifică tema acestor lecții). Este știut că prima impresie rămîne întipărită în conștiința lor și că aceasta servește ca suport atît pentru o înțelegere mai profundă cît și pentru o conturare treptată a unui ideal estetic.

În procesul de conștientizare a elevilor privind reacțiile lor de gust și de verificare a primei impresii, prin confruntarea lor cu obiectul estetic, nu trebuie să se facă abuz de explicații și argumente complicate (teoretizări inutile) și nici de o analiză prea amănunțită a sentimentului lor de plăcere sau de neplăcere. Îndrumările date de învățător trebuie să aibă un caracter mai mult orientativ aducînd în centrul atenției elevilor acele valori ale obiectelor care au fost omise sau acele valori care au fost greșit înțelese. Se știe că lipsa capacității de a discerne și cuprinde valorile artistice ale produselor omului și ale creațiilor naturii îngustează orizontul cultural al elevului.

Învățătorul trebuie să aibă în atenție modalități de îndrumare adecvate prin care să ajute elevii să-și însușească treptat unele elemente de cultură artistică și un vocabular plastic elementar, pe lîngă o experiență la nivelul familiarizării lor cu tehnicile specifice de lucru. În acest fel elevii își vor forma gustul estetic. Se știe că diversitatea de gusturi a elevilor reflectă de fapt, într-o formă sau alta, idealul lor estetic. Acest

ideal este suplu şi elastic întrucît el se schimbă odată cu noile experienţe estetice ale elevilor, fiind direct influenţat de îmbogăţirea intelectuală şi afectivă a acestora, precum şi de nivelul sensibilităţii lor.

Pe plan social oferta estetică este multiplă. Procesele sociale de amploare (industrializarea, urbanizarea ş.a.) determină schimbări de mediu. Dar nu tot ceea ce este valoros îşi face automat drum către sufletul şi mintea elevilor. *Accesibilitatea,* măsura în care o valoare estetică este receptată în mod adecvat, atît pe calea simţurilor cît şi pe calea înţelegerii raţionale, determină gradul de răspîndire şi de popularitate a acelei valori. Ea nu înseamnă lipsă de efort ci trebuie raportată atît la structura obiectului estetic cît şi la deschiderea şi orizontul intelectual-afectiv al elevilor.

Schimbările de mediu înconjurător oferă şi elevilor diferite modele estetice. Unele cu o pronunţată amprentă de paseism ce idealizează trecutul şi gusturile depăşite. Altele oferă produsul Kitsch prin care se falsifică caracterul artistic al obiectelor, etichetîndu-le pompos opere de artă, şi promovînd prostul gust. Se ştie că în condiţiile serializării producţiei de larg consum, şi a celei artizanale, apare un public încă neformat din punct de vedere al educaţiei estetice (autentice) şi contradictoriu în sensibilitatea sa, predispus a fi receptiv fără discernămînt la tot ce i se oferă. În contactul cu realitatea zilnică este greu să se protejeze conştiinţa elevilor de tot ceea ce le alterează efortul spre conturarea bunului gust. De asemenea, nu este uşor să se anihileze influenţele nocive care frînează procesul de înzestrare al elevilor, de către şcoală, cu un sistem de criterii, cultură artistică şi abilităţi, care să le asigure capacitatea de discernămînt privind valorile estetice. Pentru a învinge aceste greutăţi, învăţătorul trebuie să fie el însuşi dotat cu gust estetic şi să fie stăpîn pe un ansamblu de criterii prin care să releve ochilor minţii şi sufletului elevilor virtuţile estetice a tot ceea ce este valoros creat fie de om fie de natură. În acest scop el trebuie să aibă în vedere că cel mai eficient antidot pentru a înlătura prostul gust este contactul elevilor atît cu frumuseţile naturii cît şi cu opera de artă. Aceasta este calea prin care se dezvoltă capacităţile elevilor de a înţelege adecvat valorile artistice.

d) Simţul selecţiei

Specificul educaţiei sensibilităţii estetice, în general, este că se operează cu opţiunile elevului. Atunci cînd deprinderile elevilor de a recepta însuşirile estetice ale obiectelor, sau a altor bunuri culturale materiale şi spirituale, sînt formate, selecţia elevilor poate fi spontană. Tot astfel se face şi raportarea automată la anumite modele estetice larg răspîndite şi cunoscute de elevi. Dar se poate întîmpla ca în opţiunile elevilor să nu acţioneze criterii pozitive de apreciere, ci un fel de intuiţie care presupune că tocmai formele fără valoare artistică (non-valori) să fie dorite de elevi. Aceasta se poate numi „selecţie inversă". Ea este guvernată de un contra-ideal ce acţionează împotriva modelelor estetice propuse.

În procesul educaţiei estetice a elevilor învăţătorul trebuie să aibă în atenţie şi asemenea situaţii, întrucît educaţia sensibilităţii contemporane care se răsfrînge, prin diferite canale şi asupra elevilor, este în mare măsură nonconformistă. Ea tinde să înlăture atît canoanele, de-a gata, cît şi prescripţiile.

Un alt resort al simțului selecției poate fi *selecția* emoțională bazată pe intensitatea emoției. Ea identifică valoarea artistică a obiectului cu reacția afectivă a elevilor. Acele obiecte sînt apreciate ca fiind înzestrate cu valori artistice care stîrnesc cele mai intense stări afective.

O altă latură este și *selecția succesuală*. Ea identifică succesul cu valoarea artistică a obiectului considerînd că obiectul cu cele mai valoroase însușiri artistice este acela care are cel mai mare succes la public. Aceste două resorturi ale simțului selecției, deși simpliste, influențează opinia largă a publicului. Ea acționează, mai mult sau mai puțin, și asupra formării opțiunilor elevilor deviindu-i de sub influența pozitivă a școlii.

Una din cele mai importante căi de promovare a artei autentice este *selecția novatoare* (bazată pe noutate). Se știe că sensibilitatea publicului nu este pregătită în fața inovațiilor. În general reacția lui (a publicului) este negativă. Doar specialiștii intuiesc sensurile înnoitoare ale operei de artă și perspectivele pe care ea le deschide. Dar setea de nou a publicului este firească și nu întotdeauna el întoarce spatele (este nereceptiv) noului în artă.

De aceea, soarta unei opere de artă poate avea căderi sau primiri spectaculoase și nu puține exemple de acest fel se pot da din istoria artei și culturii. Învățătorul trebuie să-și explice, și totodată trebuie să explice și elevilor, pe înțelesul lor, adevăratele motivații ale acestor aspecte fiind convins că explicația științifică nu omoară nici plăcerea și nici admirația estetică.

e) Intelectualitatea

Sensibilitatea estetică nu se limitează la simplul contact senzorial cu opera de artă. Ea desemnează și reacția elevilor față de fenomenul artistic. Este un fapt cunoscut că civilizația contemporană se caracterizează și printr-un accentuat proces de intelectualizare a artei moderne în paralel cu dezvoltarea conștiinței artistice. Aceasta conduce la o atitudine estetică reflexivă, dinamică.

De pildă, publicul începe să aprecieze arta care-l obligă să gîndească, considerînd pe bună dreptate că este mai puțin valoroasă arta cu funcție exclusivă de divertisment (relaxare). Astfel sensibilitatea artistică nu mai poate fi redusă la o reacție superficială sau la un simplu strat afectiv. Ea impune un grad crescut de intelectualitate în analiza și aprecierea operei de artă. De acest aspect trebuie să țină seama învățătorul în procesul de educație artistică-plastică a elevilor dezvoltîndu-le treptat, și în paralel cu funcțiile vieții lor afective, și capacitatea de a opera cu structuri cognitive.

Se știe că creierul omului se maturizează pe măsura activității sale cu percepții și reprezentări, analize și sintetizări, comparații și generalizări, abstractizări și concretizări, cu idei și cuvinte, precum și cu alte funcții ale spiritului uman.

Învățătorul trebuie să cunoască că forțele intelectuale ale elevilor nu se acumulează decît printr-o activitate instructiv-educativă, organizată, exigentă și responsabilă, care să nu contravină particularităților lor de vîrstă și individuale, intereselor și curiozității lor artistice.

Pentru aceasta el trebuie să aibă în atenție și stadiile de dezvoltare ale inteligenței copilului.

f) Stadiile dezvoltării inteligenței copilului

a) *pînă la 2 ani* inteligența copilului este de natură senzorial-motorie ;

b) *de la 2—3 ani* apare funcția semiotică odată cu vorbirea. Copilul este capabil să aibă reprezentări. În desenele lui apar mîzgăliturile ;

c) *de la 3 la 5 ani* deși copilul are o mare labilitate în activitatea motorie și intelectuală, totuși el nu poate să facă drumul invers al unui act mintal (intelectual) ;

În desenele lui apar scheme-simbol (ex. un cerc cu ochi=soare) ;

d) *de la 5 la 6 ani* gîndirea copilului este fragmentată și inerțioasă. El nu realizează decît reîntoarceri parțiale ale actului intelectual. Elementele desenului sînt relaționate după o anume modalitate de ordonare (ex. în frize). Apar desene reprezentînd modele interne.

e) *de la 6 la 10 ani* copilul dobîndește treptat capacitatea de a opera cu acțiuni reversibile. El realizează o armonizare a funcțiilor de analiză și sinteză ; poate să distingă din ambianță elementele constante și să facă primele generalizări. De asemenea, își poate coordona acțiunile mintale și treptat el dobîndește capacitatea de a se autocontrola (ex. ordonarea intențională a figurilor în jurul centrului de interes al unei compoziții).

Alături de aceste stadii biologice ale dezvoltării inteligenței copilului concură și anumiți factori sociali (din mediul social). Cu cît mediul social este mai bogat în incitări (stimulîndu-i interesele și curiozitatea), cu atît inteligența copilului va cunoaște o dezvoltare mai accelerată. Pentru a valorifica inteligența elevilor, învățătorul trebuie să pătrundă și mecanismele gîndirii lor. Unul din mijloacele cele mai eficiente este cunoașterea particularităților desenului fiecărui elev. Este un lucru constatat că desenele elevilor sînt martorii universului lor interior, a felului în care ei gîndesc lumea și a modalităților în care ei se pot juca cu emoțiile lor. Desenul elevilor la această vîrstă (cl. I—IV) este un joc de construcție în cadrul căruia ei asamblează și dezasamblează, combină, modifică și creează. În acest fel elevii transmit emoția și sensul unor idei, ale lor, prin canalele inteligenței. Studiind desenele elevilor, învățătorul își poate da seama de formele calitative ale inteligenței lor, după direcția lor de aplicare. De pildă, inteligența lor tinde să devină :

— teoretică-abstractă (conceptuală) ;

— practică-tehnică (legată de construcția obiectelor) ;

— socială-estetică (implică relația între oameni ; om și natură ; om și obiectul artistic) etc.

Această cunoaștere a formelor calitative ale inteligenței este de un real folos învățătorului în munca lui de realizare a educației sensibilității estetice a elevilor în conformitate cu particularitățile factorilor lor afectivi și de temperament.

g) Creativitatea

Dimensiunea complexă a personalității omului poate fi explicată și prin capacitatea lui de a primi, încorpora, combina și transforma ceea ce știe în noi forme spirituale și materiale. Această capacitate cu ajutorul căreia omul elaborează modele, probleme, soluții, relevă aspecte și relații între obiecte și fenomene, încă necunoscute, găsind noi căi de aflare a adevărului, este rezultatul unei temeinice pregătiri și a unor susținute preocupări în domeniul respectiv.

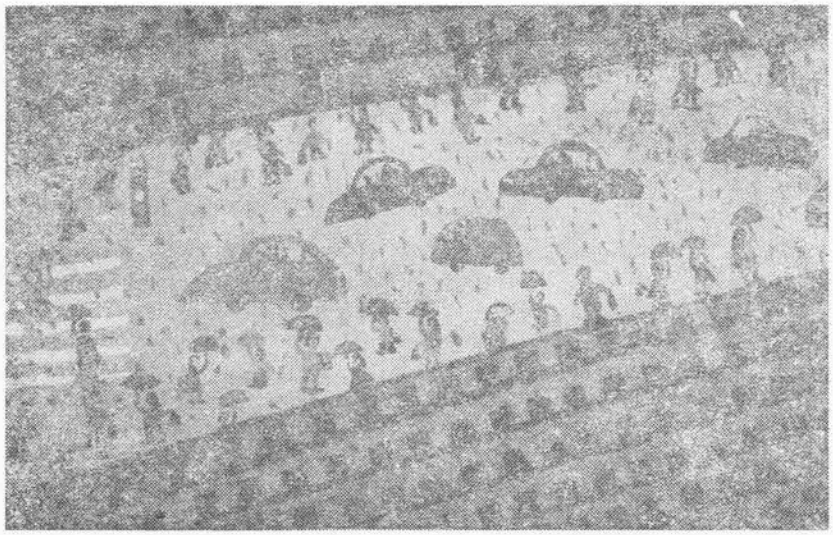


Fig. 5. Desenul prezintă o structurare a ritmului compoziției (lucrare de elev).

Este un lucru știut că activitatea cognitivă a omului antrenată de gîndire prin diferite operații mintale și acțiuni ce duc la anumite structuri și generalizări ale cunoștințelor, înlesnesc apariția *creativității*. De asemenea, se știe că această importantă dimensiune a personalității umane (creativitate) a fost studiată de mai mulți cercetători. Ei au formulat diferite definiții dar pînă în prezent nici una atotcuprinzătoare. Alți cercetători au stabilit *funcții ale creativității* și anume : fluiditatea, flexibilitatea, ingeniozitatea, inventivitatea, spiritul critic ș.a. Astfel în lucrările elevilor se pot vedea diferite combinări personale de ritmuri ale unor forme, în organizarea spațiului plastic, care reflectă, o anumită mobilitate (fluiditate) a gîndirii lor în structurarea cunoștințelor legate de expresivitatea ritmului unei compoziții plastice (fig. 5).

În alte lucrări ale elevilor (sau chiar în aceleași lucrări) se observă o modalitate spontană (flexibilitate) de a armoniza inedit 4—5 culori (fig. 6).

De asemenea, apar și soluții noi (ingeniozitate) în organizarea compoziției sau o surprinzătoare originalitate (inventivitate) în rezolvarea problemelor unor compoziții deschise (fig. 7).

În cadrul analizei lucrărilor, mulți elevi au capacitatea de a face aprecieri de valoare (judecăți de gust, sau judecăți de valoare), prin care ei subliniază sau interpretează expresivitatea unor efecte plastice. De pildă, efecte de fluidizare sau de fuzionare ale culorilor obținute prin diferite procedee tehnice de lucru (prin îndoirea hîrtiei pe 2—4 pete cromatice prin jetul de aer etc.). Ei dovedesc astfel un anumit *spirit critic* chiar dacă nu sînt conștienți de acesta. În cazul în care lucrările elevilor sînt studiate din punctul de vedere al *nivelelor de evaluare ale creativității* se pot deosebi unele aspecte expresive ale creativității lor plastice. Aceasta constă în modalitatea prin care elevii transformă formele fie prin exagerarea dimensiunilor unor elemente componente ale acestora, fie prin eliminarea lor, pentru a pune în evidență pe altele care i-au impresionat mai

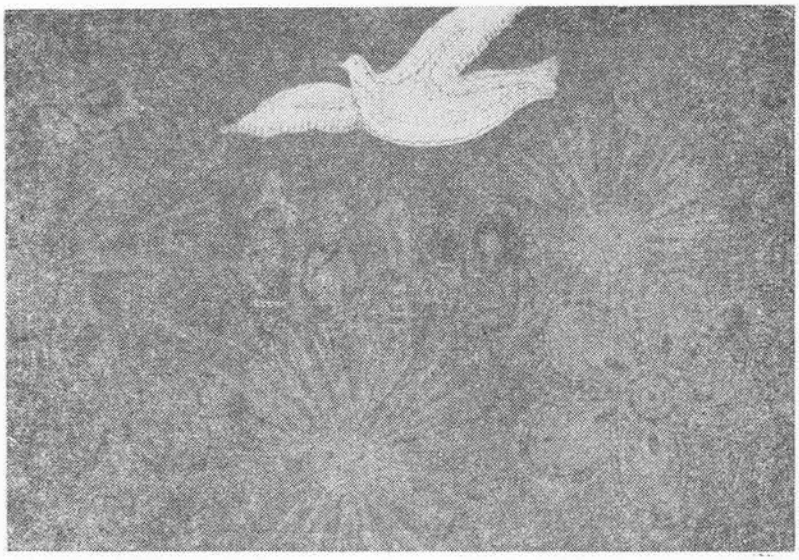


Fig. 7. Inventivitate în organizarea compoziției (desen de un elev).

mult ; apare un fenomen denumit perspectivă afectivă : figuri omenești cu capul supradimensionat etc. (fig. 8). Sînt unele lucrări în care se pot vedea tendințe de *creativitate plastică inventivă* în noua relaționare a elementelor componente ale unei compoziții sau aspecte ale *creativității plastice productive*, realizate prin ordonarea liberă și inedită a formelor componente ale unei compoziții (fig. 9).

De asemenea, se pot observa și aspecte ale *creativității inovatoare* atunci cînd elevii folosesc în lucrările lor unele forme ale metaforei plastice (fig. 10, *a*) sau atunci cînd ei folosesc simboluri plastice în compozițiile lor (fig. 10, *b*).

Toate aceste exemple arată că elevii din ciclul primar au posibilități nebănuite de adaptare a unei atitudini creatoare atunci cînd rezolvă probleme plastice într-un mod uimitor de personal. Dar creativitatea de tip școlar nu trebuie înțeleasă în același fel cu creativitatea artiștilor plastici. La vîrsta școlară (cl. I—IV), creativitatea elevilor rezidă în unele aspecte originale care exprimă sincer modalități de a reprezenta grafic lumea așa cum ei o știu și o simt.

Fig. 8. Aspect al perspectivei afective (desen de un elev).

CONDIȚII ALE DEZVOLTĂRII CREATIVITĂȚII

Experiența didactică a arătat că la această vîrstă (6—10 ani) elevul are și un fond creativ și că acesta se dezvoltă prin educație, mai ales atunci cînd există anumite *condiții care se interacționează și se interpătrund* ajutîndu-se reciproc. De pildă :

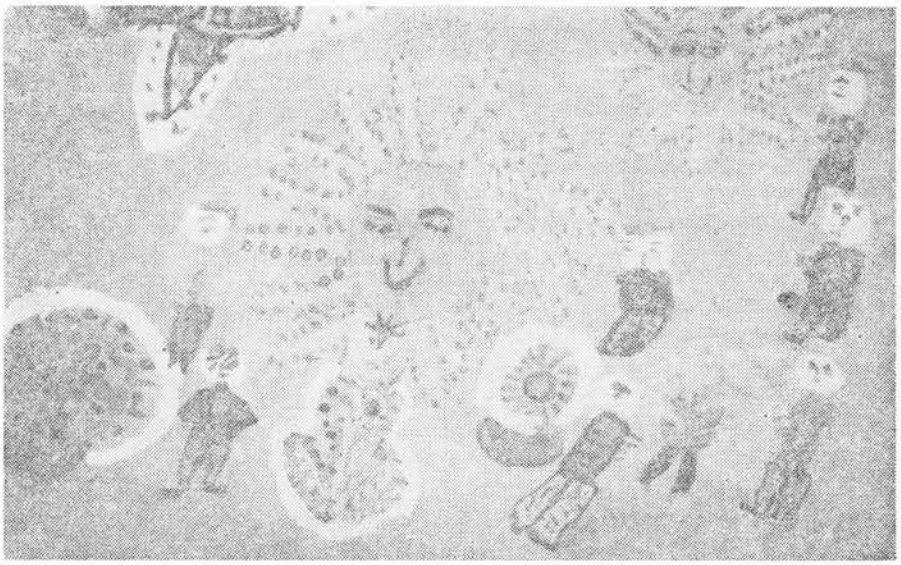


Fig. 9. Ordonare liberă și inedită a figurilor compoziției (desen de un elev).

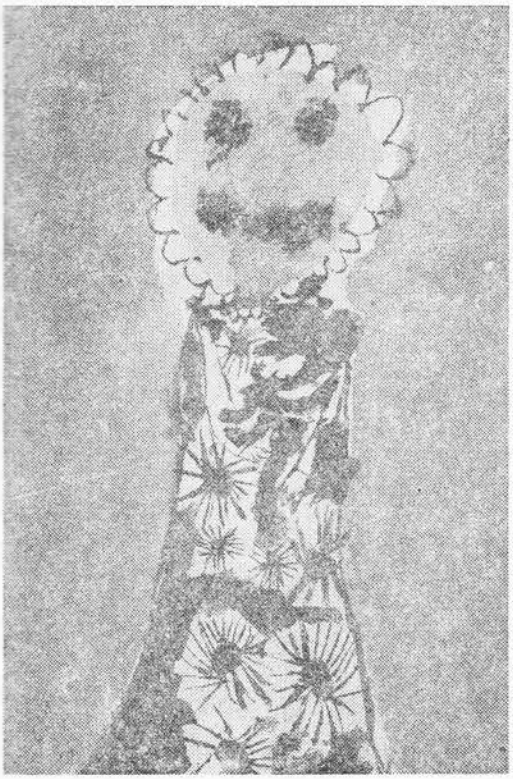


Fig. 10, *a*. Portretul „Mamei" reprezentat printr-o metaforă plastică (desen de un elev)

Fig. 10, b. Figuri simbol în organizarea compoziției (desen de un elev).

a) climatul de creativitate în care învățătorul *stimulează curiozitatea elevilor și curajul de a combina*: formele, culorile și unele tehnici de lucru (ex. tehnica acuarelei cu tehnica colajului ș.a.), precum și o *atmosferă de activitate liberă, de căutări, verificări, întreceri, schimb de idei* etc., prin care să se cultive încrederea în forțele proprii pe baza unor aprecieri încurajatoare din partea învățătorului privind rezultatele obținute de elevi în lucrările lor.

b) Alte condiții ale dezvoltării creativității artistice a elevilor sînt legate de: *dobîndirea unor cunoștințe privind expresivitatea elementelor de limbaj plastic, și tehnicile de lucru* specifice activităților artistice-plastice înscrise în programa școlară, *cunoașterea diferitelor modalități de organizare a spațiului plastic* în unele opere ale marilor artiști din istoria artei (contactul cu opera de artă), precum și *însușirea unui vocabular plastic adecvat* ș.a. Acestea sînt necesare întrucît gîndirea plastică nu poate să opereze „pe gol" iar sărăcia de informații este cel mai mare obstacol în calea dezvoltării creativității plastice a elevilor.

c) O condiție esențială a dezvoltării creativității plastice a elevilor o constituie *dezvoltarea gîndirii artistice-plastice a elevilor* și a posibilității lor de a materializa această gîndire prin însușirea unor tehnici de lucru (ex. tehnica acuarelei, tempera, colajul etc.). Gîndirea artistică-plastică este o formă, o anume calitate (un mod) a gîndirii umane. Ea este numită de unii cercetători* și *gîndire combinatorié-concretă* sau *gîndire în imagini* (plastice) *vizuale*. Se bazează pe anumite date ale senzațiilor și percepțiilor care antrenează afectivitatea și memoria vizuală oferind numeroase posibilități de a combina diferite elemente (figuri) într-un tot unitar și expresiv (compoziție plastică) în așa fel încît dacă unul din elemente lipsește atunci se distruge unitatea și forța expresivității întregii lucrări. Astfel această gîndire alege, ajustează (interpretează) potrivește și ordonează elementele într-o anumită structură în care ele se relaționează inedit, formînd o totalitate, și evidențiind ideea de bază a expresiei acesteia.

Gîndirea plastică acționează mai ales în domeniul emoțional al vieții spirituale a elevilor. Este o gîndire cu largi perspective care interpolează, abordează și sintetizează un bogat material informativ și rezultatele unui mare număr de experiențe plastice (încercări și căutări, găsiri etc.). Spre deosebire de gîndirea științifică care începe mai întîi cu analiza părților componente ale unui întreg și a cunoașterii cauzelor, gîndirea artistică plastică, deși nu este o gîndire riguros exactă întrucît ea nu reflectă exact formele, fenomenele, realitatea, ea nu cercetează atît cauzele cît efectele estetice ale acestora (fenomene, combinări de forme, culori etc.). De pildă la întrebarea de ce pasărea are aripi, ea nu cercetează cauzele dezvoltării lor, ci răspunde pe scurt, pentru ca să zboare frumos. Deci gîndirea plastică se deosebește de cea științifică prin orientările ei finale și nu prin cele de plecare**. Aceste două forme, calități sau moduri ale gîndirii umane nu se exclud. Ele se completează. Astfel elevii care dobîndesc capacitatea de a gîndi științific exclusiv noțional pot să gîndească și artistic-plastic, și invers, cei care dobîndesc capacitatea de a gîndi

---

* Claude Levi-Steenss : gîndire bricolage=gîndire sălbatică.

** Deși gîndirea artistică-plastică are cîmpuri informaționale ramificate, ea poate fi dezvoltată și liniar ca și gîndirea științifică. Pînă în prezent, cercetătorii nu au explorat în adîncime acest domeniu al psiho-pedagogiei.

artistic-plastic pot să o dobîndească și pe cea științifică, chiar dacă numai una din ele este dominantă.

Se știe că forța motrice a gîndirii, fie științifică sau artistică-plastică este practica productivă, experiența. Astfel, gîndirea artistică-plastică a elevilor se dezvoltă mai ales pe baza însușirii de către elevi a diferitelor tehnici de lucru specifice activităților lecțiilor de desen.

Formarea gîndirii artistice-plastice, condiție de bază a dezvoltării creativității, se realizează atît în cadrul lecțiilor de desen cît și în afara lor (cercuri plastice, vizite la expoziții, muzee, excursii ș.a.). Ea poate fi cultivată individual sau în colectiv. Creativitatea plastică în grup (colective cu un număr mic de elevi 3—6) are o mare valoare educativă. Ea înlesnește schimbul de idei și de experiență privind tehnicile de lucru (activitatea practică) stimulează interesul elevilor pentru activitățile plastice și le dezvoltă spiritul de colectiv ceea ce le va ajuta și în procesul integrării lor în munca socială.

Este un lucru știut că industrializarea contemporană nu este opusă esteticului. În prezent idealul „frumosului industrial" a devenit o realitate ca și transformarea receptorului (privitorului operei de artă) în participant activ al decodificării (deslușirii) mesajului ei. Problema *ambianței estetice* a locului de muncă este fundamentală prin efectele ei psihologice asupra procesului muncii elevilor și al vieții lor. Educația artistică plastică școlară prin dezvoltarea sensibilității estetice, a gîndirii lor artistice-plastice și a gustului artistic, contribuie în mare măsură la formarea omului nou, care va participa activ la îmbunătățirea estetică a produselor muncii și a ambianței artistice a locului de muncă, la strîngerea relațiilor de prietenie între oameni, bazate pe sentimente profund umane, pe principii de etică, de estetică și de echitate și, prin aceasta, în general, la ridicarea calității vieții.

EXPRESIA FIZIONOMICĂ ȘI COPILUL

Expresia este una din caracteristicile ființei umane. Omul este capabil să se exprime în multe forme distincte și cu o gamă foarte extinsă de nuanțe. De la zîmbet, la rîs și de la el la plîns există mii de feluri de a-și arăta bucuria, sau nemulțumirea care, de asemenea, au formele lor extreme de manifestare. Dacă se analizează tot ceea ce se poate exprima *într-un cînt triumfal, o tăcere reflexivă, o atitudine de indiferență sau într-un gest de dragoste*, se poate vedea pînă unde ajunge bogăția expresivă a omului, dar mai ales a copilului. Dacă el crește într-un mediu normal atunci se manifestă cu mai mare sinceritate și spontaneitate. Se știe că pe lîngă capacitatea de a se exprima, omul posedă și capacitatea de a interpreta formele de expresie ale acesteia. Este un semn de maturitate spirituală a avea agerimea necesară pentru a citi în semnele altor oameni, a traduce în mod sigur semnificația gesturilor lor, a cuvintelor lor, a ceea ce dă de înțeles expresia feței lor etc.

La elevi situația este alta. Deprinderea de a da atenție expresiei altora și a citi semnele lor exterioare ca și a expresiei formelor naturii trebuie educată. Ea se realizează printr-un efort de observare, de captație și de relaționare. Aceasta se promovează mai întîi prin diferite exerciții de observare prin care elevii sînt învățați să citească în aparențele

concrete ale mediului lor înconjurător. De asemenea, prin diferite exerciţii grafice ei pot fi îndrumaţi de către învăţător să interpreteze, prin desen, figura şi gestul persoanelor din jurul lor, fenomenele şi chiar situaţiile care îi impresionează şi care pot conţine un adevărat mesaj (semnificaţie). Se ştie că prin dezvoltarea capacităţii elevilor de a interpreta, grafic şi expresiv, gestul individual concret se poate ajunge într-un viitor apropiat la discernerea şi înţelegerea semnelor colective (atitudini, feluri de viaţă etc.) care redate prin imagini plastice (desen, pictură etc.), traduc adevăruri, semnalizează optimismul, neliniştile sau direcţiile de dezvoltare chiar ale unei epoci.

Practica a arătat că fără o înţelegere şi interpretare sigură a formelor de expresie individuale şi colective, nu se pot stabili dialoguri constructive.

Din acest motiv şi avînd în vedere integrarea socială a viitorilor adulţi este necesar să se dezvolte receptivitatea elevilor, încă din şcoală, faţă de unele semne ale expresiei celor din jur, faţă de unele forme şi fenomene estetice naturale şi sociale, în scopul înţelegerii mesajelor lor. Aceasta este şi una din căile de apropiere a elevilor de opera de artă şi totodată de trezire a interesului lor pentru activităţile artistice-plastice din cadrul lecţiilor de desen.

DUBLA FUNCŢIE A EXPRESIEI

Cercetările din domeniul psiho-pedagogiei au arătat că ceea ce face pe copil să observe, să asume, să inducă, să deducă şi să interpreteze ceea ce îl înconjoară, este propria lui capacitate de expresie. Această aptitudine conferă expresiei lui o dublă funcţie şi anume :

a) capacitatea de a se exprima pe sine ;

b) capacitatea de a înţelege expresiile celorlalţi şi expresia formelor lumii înconjurătoare.

Dacă este important ca învăţătorul să îndrumeze elevii să se exprime pe ei înşişi, prin imagini artistice-plastice, la fel de important este ca să-i facă pe elevi apţi să înţeleagă şi să interpreteze prin linii şi culori unele forme de expresie estetică şi artistică din mediul înconjurător.

Prima funcţie a expresiei permite o autoproiectare a elevilor, o dăruire celorlalţi. Ea are o traiectorie care vine din interiorul lor spre lumea de afară (socială). Este de fapt şi cea mai apropiată modalitate de exprimare prin desen a elevilor din clasele I—IV.

A doua funcţie îi ajută pe elevi să privească natura şi viaţa, să le înţeleagă, să şi le apropie cu dorinţa vie de a iubi lumea exterioară izvor nesecat de cunoaştere şi de experienţe artistice-plastice valoroase.

EXPRESIA ÎN CADRUL PROCESULUI DE EDUCAŢIE ARTISTICĂ-PLASTICĂ

Elevii (cl. I—IV), cu ajutorul liniilor şi culorilor, se exprimă cu sinceritate şi candoare pe ei înşişi aşa cum ei simt şi „văd" tot ceea ce le stîrneşte interesul din lumea înconjurătoare. Dar exprimîndu-se prin

desen (pictură) ei se văd obligaţi să-şi structureze senzaţiile şi cunoştinţele pentru a le da o formă plastică concretă. În acest fel elevii îşi fixează achiziţiile făcîndu-le perene. Pentru aceasta, însă, ei trebuie să dobîndească deprinderile necesare de a mînui expresia unor elemente de limbaj plastic, de a o supune intenţiei şi voinţei lor, ca să comunice ceea ce simt şi gîndesc atît învăţătorului cît şi celorlalţi colegi sau altor oameni. Desenul ca disciplină şcolară, instrumentală, însoţeşte aproape toate activităţile elevilor. Însă, ceea ce înainte se făcea fără o conştiinţă explicită, în prezent se realizează conştientizat, cu anumite exigenţe, care îl obligă pe învăţător să se pregătească, însuşindu-şi expresia unor elemente de limbaj plastic şi răspunzînd acestor exigenţe (întrucît nu poţi să predai ceea ce nu cunoşti).

Procesul de familiarizare a elevilor din clasele I—IV cu expresia şi tehnica unor elemente de limbaj plastic, precum şi cu unele posibilităţi de asociere şi combinare a acestora se realizează şi prin contactul lor cu opera de artă. În cadrul acestui contact, învăţătorul explică, pe înţelesul elevilor, ţinînd seama de particularităţile lor de vîrstă şi de nivelul pregătirii lor, diferite modalităţi în care autorii operelor de artă au folosit expresia unor elemente de limbaj plastic în scopul sublinierii mesajului (ideii de bază a) acestora. Pentru aceasta, învăţătorul trebuie să cunoască anumite tehnici-orale prin care să menţină interesul elevilor faţă de opera de artă respectivă, concentrîndu-le atenţia asupra anumitor forme de expresie ale elementelor de limbaj plastic din contextul acesteia. Este bine ca învăţătorul să aibă el însuşi o atitudine de interes şi admiraţie faţă de opera de artă iar explicaţia necesară cu tonul vocii nu prea tare (nici ascuţită şi nici prea jos) să fie făcută într-un fel special pentru a obliga elevii să menţină liniştea. Se ştie că un învăţător cu figură încruntată şi plictisită, cu ţinuta vestimentară neîngrijită şi cu o formă de exprimare orală neglijentă nu poate să capteze încrederea elevilor şi nici să le fie un bun exemplu.

Prin procesul familiarizării elevilor cu opera de artă se îmbogăţesc nu numai cunoştinţele elevilor privind expresia unor elemente de limbaj plastic, dar şi viaţa lor spirituală, întrucît acestea antrenează emoţiile şi trăirile lor interioare. Ele impulsionează elevii spre o activitate plastică concretă contribuind la formarea personalităţii lor şi fiind un bun mijloc de a ajuta pe elevi să se dezvolte integral şi armonios în toate dimensiunile vieţii lor spirituale. Elevii exprimîndu-se prin linii şi culori iau contact cu lumea pe care o cunosc şi o asimilează şi căreia i se dăruiesc. Prin această cunoaştere creşte aria viziunii lor interioare care se dilată atît pe măsura contactului direct şi comunicării lor cu lumea obiectivă, cu viaţa, cît şi cu societatea. Integrarea lor în viaţă şi societate va fi cu atît mai intensă, mai vitală şi mai personală, cu cît ei au dobîndit mai mult aptitudinea de a „vedea" şi asimila, cu cît ei sînt mai apţi pentru a stabili o comunicare sinceră cu semenii lor.

Capacitatea elevilor de a se exprima artistic-plastic poate fi considerată ca un prim pas care îi pune pe calea manifestării fiinţei lor şi care le înlesneşte o comunicare vie, directă, impresionantă şi personală cu viaţa. De pildă : atunci cînd un elev pictează floarea preferată (cu

pensula, beţişorul, degetele etc.), el pune ceva din sufletul lui (inconştient el pune amprenta vieţii lui interioare) făcîndu-şi-o sieşi pentru totdeauna. În cazul în care el dăruieşte, sau arată această floare (pictură) trezind admiraţia şi interesul celorlalti se stabileşte între ei un dialog fără cuvinte, al imaginilor, al frumuseţii. În acest fel autorul (elevul) pe de o parte îşi individualizează sentimentele (faţă de floare, natură) personalizîndu-le, iar pe de altă parte se alătură tacit interesului şi admiraţiei celorlalţi elevi realizîndu-se (prin aceasta) o comuniune fondată pe aceleaşi emoţii, descoperiri şi informaţii.

Aceasta este o cale eficientă prin care se deşteaptă la elevi *sentimentul frumuseţii* şi dorinţa de a-l împărtăşi altora, dăruind şi primind, în acelaşi timp. Ea face ca ei să se simtă simultan unici în creaţie şi multipli în comunicare. În acest fel ei dobîndesc treptat *conştiinţa de sine, de propria lor forţă*, şi de inserţia lor sinceră în lumea încă necunoscută a altor oameni (copii sau adulţi).

PARTICULARITĂŢI ALE PERCEPŢIEI ESTETICE

În cadrul procesului de familiarizare a elevilor cu expresia unor elemente de limbaj plastic, învăţătorul trebuie să ţină seama de particularităţile percepţiei estetice a copilului şi a omului în general.

Percepţia estetică ca proces al cunoaşterii umane nu este un simplu proces de înregistrare (imprimare) a unor forme sau fenomene naturale, mai mult sau mai puţin armonioase. Ea este o activitate vie de explorare care, printr-un ansamblu de anumite operaţii logice, înglobează însuşirile formelor sau a fenomenelor în activitatea nervoasă superioară a copilului. Percepţia estetică ridică, în primul rînd, problema educării simţului văzului, a acelui „ochi" care se bazează pe sensibilitate, inteligenţă şi judecată şi care devine apt să perceapă expresivitatea formelor, a mişcării şi a culorilor, afirmîndu-se ca o forţă esenţial umană.

În acest fel educaţia vizuală a elevilor coordonează activitatea „ochiului" cu percepţia lor estetică şi a acesteia cu mediul înconjurător, înlesnind acomodarea lor cu lumea exterioară, cu viaţa şi cu societatea.

Particularităţi generale ale percepţiei estetice :

a) *Percepţia este totalitară.* Ea reflectă însuşirile estetice, ale unei forme (obiect) sau ale unui fenomen, în totalitatea lor.

b) *Percepţia evaluează.* Ea apreciază ca fiind important (valoros) ceea ce o promovează sau ceea ce îi înlesneşte înţelegerea însuşirilor formelor, fenomenelor etc. în unitatea lor pe care le ierarhizează.

c) *Percepţia tinde în final spre un înţeles, un sens, o semnificaţie.*

Ochiul vrea să „vadă" forme (fenomene) cu un anumit înţeles. Atunci cînd nu are cum să totalizeze însuşirile unei anumite forme intervine un proces de autocorelare. Este acelaşi proces pe care l-a descris Leonardo da Vinci cînd recomanda să se deseneze, cu ajutorul fanteziei, expresia diferitelor forme, pete, figuri, de pe pereţii scorojiţi ai unor ziduri.

NOȚIUNI ARTISTICE-PLASTICE ELEMENTARE DIN DOMENIUL ELEMENTELOR, DIN DOMENIUL STRUCTURILOR ȘI DIN DOMENIUL SEMANTIC

Se știe că procesul complex al percepției estetice este promovat de interacțiunea unor senzații vizuale care reflectă și separat anumite însușiri ale unor forme (obiecte, fenomene etc.).

Aceste senzații vizuale relaționate cu anumite procese psihice, fac legătura directă dintre conștiința elevilor și lumea lor exterioară. Ele pot fi grupate și după unele domenii din care fac parte. De pildă, senzațiile vizuale și efectele lor pot fi grupate după următoarele domenii :

I. **Domeniul elementelor**

a) Forma — și anume : 1) cantitatea formei
2) calitatea formei
3) topica formei.

b) Culoarea — și anume : 1) luminozitatea
2) calitatea culorii
3) intensitatea culorii

c) Mișcarea — și anume : 1) direcția
2) ritmul plastic.

II. **Domeniul structurilor**

a) Ordine
b) Bogăție
c) Aglomerat-aerat. Neobișnuitul (noul) și obișnuitul (frecventul).

III. **Domeniul semantic**

a) Factura
b) Expresia
c) Semnul plastic

I. **Domeniul elementelor**

a) Forma

1. *Cantitatea formei*

Este ușor de verificat că formele mai mari, așezate la o anumită distanță față de ochi, sînt descifrate ușor, apar mai clare, și dobîndesc prin aceasta o anumită valoare față de formele mici care sînt așezate la aceeași distanță. Formele mari se impun vederii întrucît ele domină pe cele mici. În acest fel mărimea lor capătă o valoare simbolică cu o anume expresie de monumentalitate.

Raportul (proporția) mărimii formelor, sau ale elementelor componente ale unei forme, poate fi redată (desenată) atît prin proporția de expresie (perspectivă afectivă), cît și prin proporția numită divină (nr. de aur, poarta armoniei, secțiunea de aur).*

* Vezi explicația de la pag. 116.

Proporția de expresie amplifică (mărește) acel element component al unei forme sau acea formă (figură, obiect) căruia desenatorul îi atribuie o mai mare importanță. De pildă, elevii desenează figura mamei cu capul sau cu mîinile mult mai mari decît restul corpului, întrucît acestea i-au impresionat mai mult și cred că ele sînt cele mai importante. La fel procedează și pictorii naivi (fig. 11 *a*, *b*). Ei redau personajele mai importante proporționate mai mari decît celelalte. Această supradi-

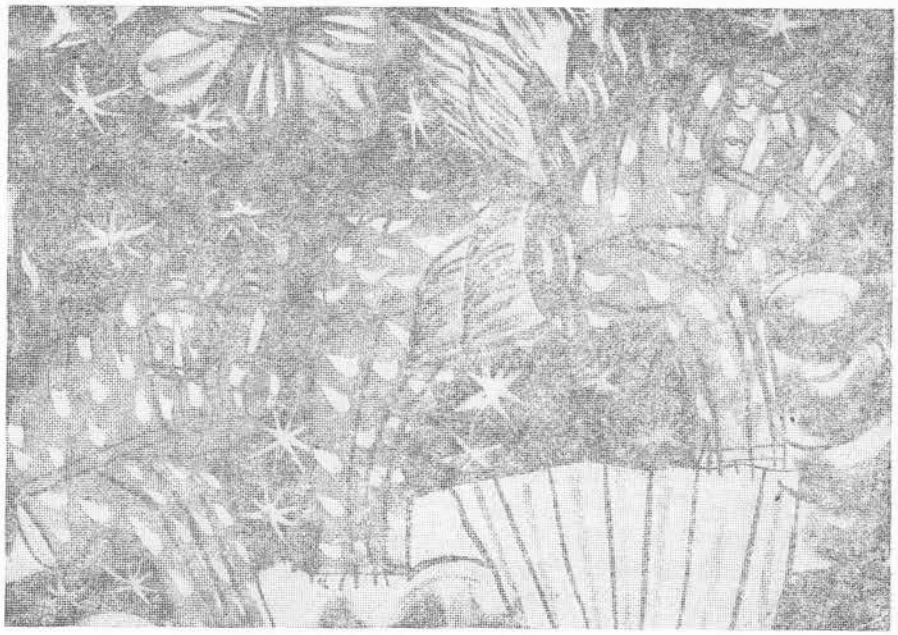


Fig. a

Fig. b

Fig. 11, *a*, *b*. Lucrări ale unor pictori naivi.

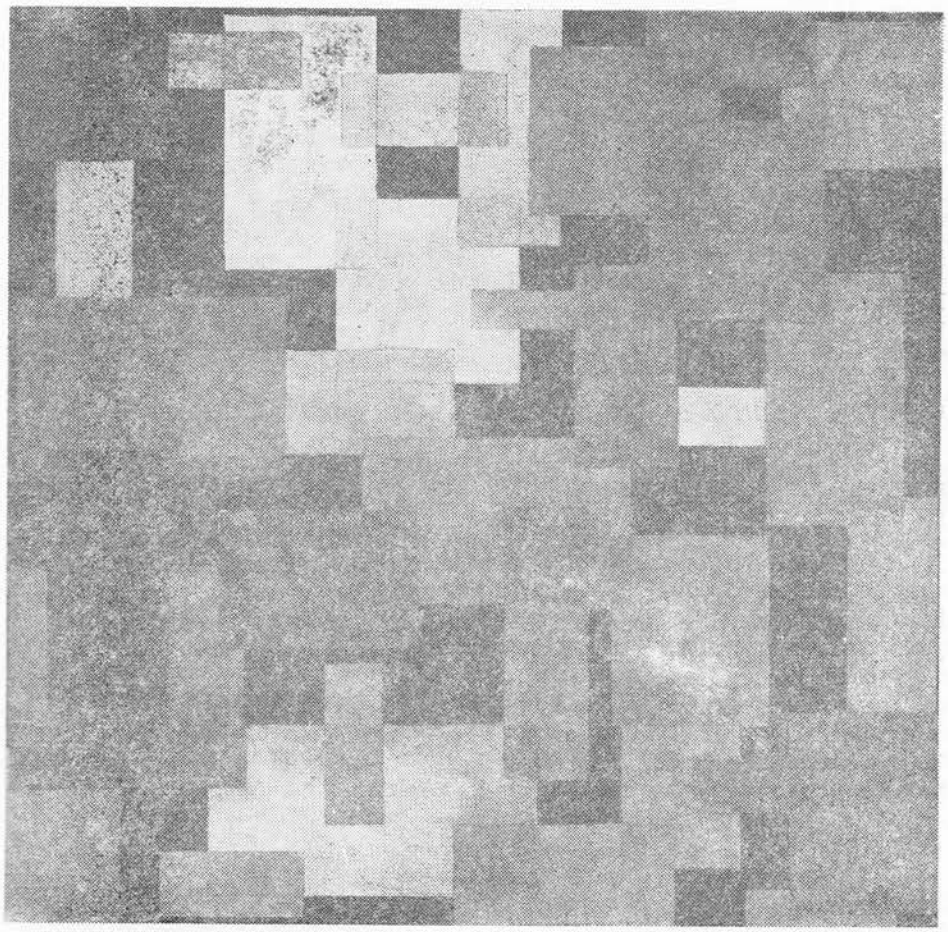


Fig. 12. Modalitate prin care elementele compoziției sînt relaționate unitar.

mensionare subliniază faptul că formele mărite (amplificate) aparțin puternicului, patеticului, exaltării, demnității etc. Prin ele proporția de expresie se deosebește de proporția armoniei.

Problema de bază a *proporției unitare* a fost rezolvată și prin stabilirea așa numitei *chei a proporției*. De pildă, se ia la libera alegere, ca unitate de bază o formă (pătrat, dreptunghi, triunghi, cub, prismă, piramidă etc.), care printr-un anumit sistem de repetare a acestuia, prin juxtapunere sau prin suprapunere parțială, se construiește o formă totală. Relația dintre această unitate de bază și forma totală (generală) obținută este cheia proporției expresiei ei (fig. 12). Această relație (cheie) încheagă forma totală subliniindu-i unitatea.

2) *Calitatea formei*

Formele pot fi : drepte, colțuroase, înguste, rotunde, pline etc. Formele care au conturul din linii drepte fie că sînt sau nu înguste, fie că sînt colțuroase exprimă în general hotărîre directă, voință puternică, agresivitate, spirit închis, mărginit și mai puțină sensibilitate și fantezie.

Formele pline, rotunde, ovale etc, exprimă în general veselie, dinamism, spirit deschis, calm. Sînt mai ușor percepute de copii și reflectă mai multă sensibilitate.

3) *Topica formei* (ordinea așezării elementelor unei forme)

Ochiul uman, atunci cînd vede o formă (obiect etc.), caută anumite puncte de sprijin. El nu lunecă pe deasupra formei ci sare de la un punct de sprijin la altul. Fără a întoarce capul, claritatea văzului se întinde, pe orizontală, cel mult în deschiderea unui unghi de 80° și mai puțin pe verticală. Ținînd seama de aceasta, atunci cînd se construiește o formă totală (compoziție) elementele ei principale se ordonează aproape simetric, mai ales în jurul unui punct fix (reper) numit și *centru de interes*. În acest fel compoziția are echilibru și o mai mare claritate care îi subliniază expresia. O altă modalitate de ordonare a elementelor componente, ale formei totale plastice, în scopul obținerii unei mai mari clarități (a fi văzută mai clar) este ordonarea lor pe înălțime. Tot ceea ce este dimensionat, înalt capătă și înțelesul de important. Aceasta este evident mai ales în unele expresii obișnuite (ex. concepție înaltă, funcție înaltă, la înălțime se află capul atît la propriu cît și la figurat, valoare înaltă etc.).

În ordonarea pe înălțime a elementelor componente ale unei forme totale este bine ca învățătorul să îndrume elevii ca elementele cu valori egale să fie așezate în același plan (orizontal). Atunci cînd ele sînt așezate în planuri diferite, pe înălțime, își pierd din egalitatea valorilor lor (nu sînt văzute la fel de importante). Deci numai elemente de mărimi și cu valori diferite pot fi așezate la înălțimi diferite (ex. cele mai mari la bază), fără să-și piardă din importanța și valoarea lor; din contră, cele mai mici, care sînt ordonate mai sus cîștigă în importanță datorită înălțimii la care sînt așezate și în acest fel se obține un ansamblu echilibrat.

b) *Culoarea*

Ochiul omului receptează diferitele lungimi de undă ale luminii ca fiind culori diferite. Dar mai întîi ochiul nostru se orientează după intensitatea luminii și apoi după culoare. El poate deosebi formele (obiectele etc.) după cum ele primesc, pe unele părți componente ale lor, mai multă sau mai puțină lumină (ex. formele văzute în alb-negru la televizor). Capacitatea ochiului de a deosebi gradele (treptele) de luminozitate este foarte mare. Nu este însă la fel de mare și pentru a deosebi tonurile și nuanțele culorilor. Aceasta se dezvoltă prin educație, plecînd de la realitatea că ceea ce este mai luminos se percepe mai ușor.

Culoarea impresionează prin trei componente :

1) luminozitatea culorilor ;

2) calitatea culorilor ;

3) intensitatea culorilor.

1) *Luminozitatea culorilor* depinde de intensitatea tonului lor. Tonul deschis este luminos, cel închis este mai puțin luminos.

Culorile nu se pot despărți de relația om-natură deși ochiul (omului) nu poate percepe decît culorile ale căror lungimi de undă (ale luminii) sînt cuprinse între 4 000—7 000 unități angstrom (unități de măsură).

Culorile spectrale (spectrul luminii) apar orînduite pe o bandă, plecînd de la violet, albastru, verde, galben, portocaliu, roșu, purpuriu-indigo, pînă la infraroșu care nu este vizibil pentru ochiul liber (fig. 13, *a*). Acest fel de a se dispune culorile poartă denumirea și de „paleta soare-

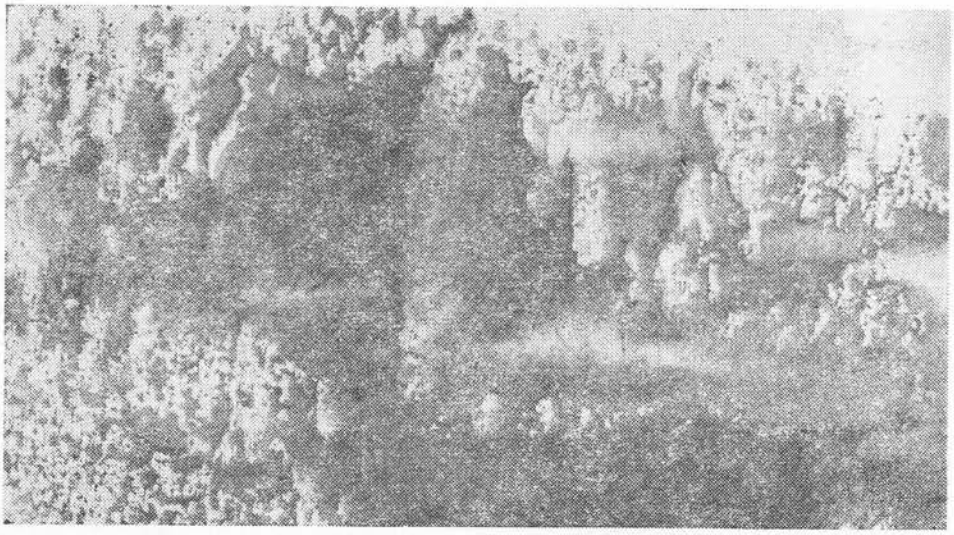


Fig. 16. Degradeuri de alb-negru.

lui". Faptul că cele două culori extreme (violet și purpuriu-indigo) sînt culori închise, avînd ceva comun, sugerează așezarea în cerc a *culorilor pigmenți* (culori care se pot găsi în comerț). Acest „cerc cromatic" (al culorilor (exemplu : cercul cromatic al lui Iohannes Itten (fig. 13, *b*) ; cercul cromatic al lui Philipp, Otto Runge (fig. 14) ; cercul cromatic al lui Paul Klee (fig. 15) etc., oferă mai multe posibilități de a demonstra unele *legi ale culorilor* care pot fi ușor înțelese de elevi, mai ales atunci cînd ei cunosc și stăpînesc, prin diferite exerciții, problemele amestecului de alb-negru și ale amestecului cromatic.

Amestecul alb-negru

Între limitele polare ale amestecului, în diferite cantități, a albului cu negrul se pot obține diferite scări de valori, trepte ale griurilor, care se succed de la griul perfect fie spre deschis fie spre închis. Aceste scări cu delicate treceri de la o treaptă la alta se numesc *scări valorice* sau degradeuri de alb-negru (fig. 16). Procedeul tehnic prin care ele se realizează se numește *valorare*.

Albul și negrul sînt considerate *nonculori* întrucît ele nu au corespondență pe paleta soarelui, adică în spectrul luminei. Negrul rezultă din absența luminii, iar albul rezultă din suprapunerea tuturor culorilor spectrului. Ele nu intră ca elemente componente ale acestui spectru. Totuși, albul și negrul pot să aibă roluri importante în amestecurile cromatice determinînd tonurile culorilor și luminozitatea lor.

2) *Calitatea culorilor*. Aceasta se poate realiza prin diferite modalități de amestecuri ale culorilor.

Amestecul culorilor

De pildă : *amestecul fizic* (substractiv) a două sau cel mult trei culori pigmenți (culorile fabricate care se pot găsi în comerț) se poate realiza prin interfuzionarea lor.

Amestecul aditiv : are loc pe retină (ochiului) în timp ce o culoare lumină se adaugă alteia.

Amestecul substrativ (prin suprapunere) se realizează şi prin suprapunerea tentelor transparante de culoare.

Cele trei culori : roşu, galben, albastru se prezintă ca fiind culori primare. Din amestecul fizic al lor (două cîte două) în proporţii anumite (cantităţi mai mult sau mai puţin egale) se obţin alte trei culori numite culori binare de gradul I. Astfel prin amestecul fizic al culorilor roşu cu galben se obţine oranj, portocaliu (R+G = O) ; prin amestecul (fizic) al culorilor galben şi albastru se obţine verde (G+A = V) ; prin amestecul culorile roşu şi albastru se obţine violet (R+A = V), figura 17 *a, b*.

Culorile care în cercul cromatic sînt aşezate pe acelaşi diametru (vis-a-vis) sînt culori complementare : roşu cu verde ; albastru cu portocaliu ; galben cu violet. Aceste perechi de culori complementare amestecate în anume proporţii dau griul neutru (perfect). Prin juxtapunere ele se exaltă.

Teoretic amestecul lor dă albul. În amestecul fizic al culorilor (pigmenţi) se ţine seama de acurateţea şi consistenţa pigmentului întrucît intensitatea culorii indică raportul dintre tulbure şi curat al tonalităţii acelei culori.

Prin amestecul (fizic) în anume cantităţi a cîte una din culorile primare cu cîte una din culorile vecine, binare de gradul I, se obţin culori binare de gradul II (ex. roşu şi oranj =roşu aprins etc.).

Amestecînd între ele, în anumite cantităţi, două cîte două culori binare de gr. I se obţin culori ternare (binare de gradul III). De pildă: atunci cînd se amestecă, în anume condiţii, verde şi oranj se poate obţine *ocru* (siena naturală-gălbuie) ; dacă se amestecă oranj cu violet se poate obţine *maro-roşcat* (siena arsă) şi dacă se amestecă violet cu verde se poate obţine *gri-albăstrui închis*. Astfel culorile binare de gradul III conţin în amestecul lor cîte trei culori (culori ternare).

Culorile galben-intens, roşu-trandafiriu, albastru-verde, se prezintă ca fiind culori fundamentale întrucît prin amestecul lor fizic (două cîte două) se obţin culori clare (ex. roşu trandafiriu în anume amestec cu albastru-verde = violet clar etc.).

Dacă se continuă amestecul (fizic al) culorilor, în anume cantităţi, se pot obţine un număr cît mai mare de alte culori. De pildă : amestecînd albastru-violet cu verde se poate obţine albastru marin ; amestecînd (în cantităţi neegale) roşu trandafiriu cu verde se poate obţine măsliniu ; amestecînd roşu cu albastru-violet se poate obţine brun roşcat etc.

Prin amestecul-joc a cîte două culori vecine în cercul cromatic în care ele intră în cantităţi neegale (una în cantitate mai mare, cealaltă în cantitate mai mică) se pot obţine diferite *claviaturi de nuanţe* ale acelor culori care au intrat în amestec în cantitate mai mare (fig. 18 *a*). Acestea juxtapuse (succesiv după strălucirea lor) formează game complexe ale culorii respèctive (fig. 18 *b, c*).

Procedeul de amestec fizic al unei culori cu o altă culoare (în cantităţi diferite) prin care se obţin diferite culori dominante se numeşte *modularea* acelei culori.

Amestecul a două culori binare de gradul I cu o culoare primară poate să dea un gri colorat (ex. oranj+verde+roşu). Amestecul a două culori primare cu o culoare binară de gradul I poate să dea tot un gri colorat (ex. roşu+galben+verde). Amestecînd cele trei culori primare în anume can-

tităţi se obţine un gri neutru. La fel se întîmplă şi atunci cînd se amestecă cele trei culori binare de gradul I în anume cantităţi se obţine tot un gri perfect.

Griul perfect se mai poate obţine şi prin amestecul unei părţi de culoare primară (ex. albastru) cu o anumită cantitate de culoare binară de gradul I (ex. cu portocaliu). Culorile pot fi amestecate şi cu din ce în ce mai mult alb, intensitatea lor luminoasă urcînd în înălţime (ex. roşu curat amestecat cu din ce în ce mai mult alb). Se observă că de la o anumită treaptă de înălţime (care poate să corespundă octavei unui sunet) se produce o disonanţă (roşu devine roz).

La fel se întîmplă şi atunci cînd culoarea se amestecă cu din ce în ce mai mult negru. Luminozitatea culorii scade treptat în adîncime, producîndu-se disonanţa (ex. apare culoarea grena).

Această *modelare a culorilor* precum şi a negrului şi albului se poate realiza cu elevii şi prin diferite exerciţii-joc. Ele pot fi însoţite de diferite acţiuni de observare a unor opere de artă, sau a naturii, prin care se dezvoltă acuitatea vizuală a elevilor. Există un „ochi" de colorist după cum există, de exemplu, şi o voce de sopran sau de bariton, dar acest „ochi" trebuie să aibă cîmpul vizual luminat de cunoştinţe bazate pe experienţă personală şi pe multiple observări pentru a se autodezvolta (afirma).

3) *Intensitatea culorilor*

Culorile din natură pot fi observate cu prilejul diferitelor fenomene ale acesteia, mai mult sau mai puţin spectaculoase. De pildă curcubeul, coloritul copacilor toamna, al cîmpiilor înflorite primăvara-vara, culorile în timpul ploilor de vară sau în timpul ploilor de toamnă, culorile iarna etc. Alte *culori naturale* sînt *culori potenţiale* sau culori tăinuite care pot fi văzute în adîncurile oceanelor sau ale peşterilor.

În afară de culorile naturale din jurul nostru (spectrale), mai sînt şi *culori virtuale*. Ele nu apar decît numai în anume situaţii de schimbare a mediului natural. De pildă sub influenţa luminii colorate artificial la un spectacol de teatru etc.

Culorile simbol, privite din punct de vedere intelectual, se caracterizează prin forţa cu care ele se impun privirii. Atunci cînd ele nu au rezonanţe psihice afective sînt folosite drept semnale (ex. culorile roşu, verde şi portocaliu ale semaforului). În activitatea marilor topitorii (furnale) adeseori culoarea arată temperatura mai mult sau mai puţin înaltă la care a ajuns minereul topit etc.

La unele popoare, atît culorile, cît şi albul şi negrul, au dobîndit anume înţelesuri relativ stabile, deşi nu toate popoarele le interpretează în acelaşi fel. Se ştie că ideea de simbol este preponderent subiectivă. Ea are un pronunţat caracter particular.

De pildă : cele patru vînturi ale Chinei sînt simbolizate prin : roşu = vîntul din sud ; albastru = vîntul din est, albul = vîntul din vest, iar negrul = vîntul din nord. De asemenea cele cinci elemente ale lumii cuprinse în înţelepciunea antică a „vedelor indice (India) sînt simbolizate prin : roşul = focul, răul ; galben = pămîntul ; albastru = apa, binele ; verdele = vieţuitoarele, lemnul ; albul = cerul etc.

Faptul că unele culori atrag privirea atît prin calitatea cît şi prin caracterul lor (de pildă verdele frunzişului este altfel decît verdele ierbii), a făcut pe unii muzicieni să le găsească corespondenţe simbolice şi cu timbrul unor instrumente muzicale. De pildă : roşul pur simbolizează sunetul trompetelor ; galbenul=ruginiu corespunde sunetului cornului ; griul închis corespunde sunetului fagotului ; argintiul corespunde su-

netelor triangului, celestei, clopoţeilor ; negrul nuanţat (în culori diferite) corespunde sunetelor bateriei, iar delicatele valorări atît ale scărilor tonale, spre deschis sau spre închis, cît şi griurile perfecte, sau colorate, corespund sunetelor pianului.

Expresia culorilor (din punct de vedere afectiv-expresiv).

Prin observarea diferitelor tonuri şi nuanţe ale culorilor din natură, sau ale unor valori de alb-negru, elevii pot să cunoască şi influenţa acestora asupra stării lor de spirit. Dar, avînd în vedere că vorbirea (în general) nu dispune de un număr suficient de cuvinte prin care ei să exprime toate treptele perceptibile de la o nuanţă la alta, de la un ton la altul, este firesc ca atenţia elevilor să se orienteze, de preferinţă, spre culorile pure (curate) pe care le şi pot numi. Culorile nuanţate pentru care ei încă nu au găsit denumirea respectivă, sînt trecute uşor cu vederea, întrucît le consideră de mai mică importanţă. Aceasta influenţează nefavorabil atît percepţia culorilor, în ansamblul lor, cît şi capacitatea elevilor de a modela formele. Plecînd de la această situaţie, învăţătorul poate să-i îndrumeze cum să simtă, să gîndească şi să denumească culorile dezvoltîndu-le acuitatea vizuală cromatică. Atrăgînd atenţia elevilor şi asupra unor efecte ale culorilor şi folosind exemple potrivite (materiale colorate, diafilme, albume etc.) el poate începe prin a familiariza elevii mai întîi şi cu anumite corespondenţe exprimate la superlativ. De pildă :

— galbenul este culoarea cea mai luminoasă ;
— portocaliul este culoarea cea mai caldă ;
— roşul este culoarea cea mai activă (stimulatoare) ;
— violetul este culoarea cea mai tristă ;
— albastrul este culoarea cea mai rece ;
— verdele este culoarea cea mai liniştitoare.

În continuare însă învăţătorul va urmări să formeze la elevi reprezentări cromatice, mintale, făcîndu-i să trăiască unele emoţii prin perceperea vizuală a anumitor expresivităţi ale culorilor. De pildă, cu ajutorul unor mici povestiri : Fluturaşul pictor ; Soarele, florile şi norişorul ; Trenuleţul culorilor etc.

Culorile pot fi expresie în măsura în care ele poartă un sens (un tîlc) şi acţionează asupra vieţii sufleteşti a elevilor (oamenilor în general).

Astfel, tonurile verdelui, aşezate succesiv după intensitatea de lumină (care treptat creşte), produc efectul de liniştire, de optimism. Valorile uşor colorate ale negrului, cu luminozităţi diferite, produc efectul de neliniştе. Accentuînd sau atenuînd tonurile culorilor se creează un „joc de valori" cu efecte impresive (cele închise apar mai grele şi apropiate, în faţă ; cele deschise apar mai uşoare şi mai depărtate, în adîncime, sau în sus).

Expresivitatea culorilor este un criteriu valoric exprimat prin calitatea lor de a emoţiona. Este forţa care face să promoveze la elevi primele afirmări ale „eului" lor şi nu la toţi în acelaşi fel, fiind în funcţie de temperamentul lor. Ea depinde atît de nivelul dezvoltării percepţiei lor vizuale, cît şi de nivelul pregătirii lor.

De pildă : — roşul înflăcărat exaltă, încurajează ;
— roşul-oranj exprimă pasiune, agitaţie, perseverenţă ;
— galbenul clar dă strălucire, bogăţie, stimulează gîndirea creatoare, exprimă inteligenţă.
(ex. în China antică galbenul era culoarea rezervată împăraţilor).

— galbenul tulburat provoacă neîncredere, invidie și gelozie ;
— oranjul exprimă mîndrie, căldură, prietenie ;
— oranjul roșcat exprimă febrilitatea, încordare ;
— albastrul-pur exprimă predispunerea la reflecție, la o mare forță de gîndire ;
— albastrul tulburat provoacă frică de necunoscut ;
— verdele-pur înviorează, exprimă speranță, satisfacție ;
— verdele-galben exprimă bucurie, tinerețe ;
— verdele-albastru predispune la activitate spirituală intensă ;
— violetul pur întristează ;
— violetul spre roșu exprimă iubire platonică, sfiiciune ;
— violetul spre albastru exprimă sinceritate, consecvență etc.

Atunci cînd culorile sînt amestecate aditiv (pe retină) ele dobîndesc expresivitatea rezultantei lor, iar atunci cînd ele sînt amestecate fizic semnificația rezultă din expresivitatea culorilor intrate în amestec.

Cunoașterea de către elevi a diferitelor efecte expresive ale culorii, face ca ea să înceteze să fie pentru ei doar o simplă haină a formei (obiectului), și să devină treptat un familiar mijloc de comunicare. Cu cît experiența de lucru a elevilor este mai bogată, și perceperea expresivității culorilor este mai completă, cu atît acuitatea cromatică vizuală este mai sensibilă.

Contraste cromatice și de alb-negru

Cele mai impresionante efecte ale culorilor juxtapuse (alăturate) sînt contrastele de culoare. Ele exprimă conflictul mai mult sau mai puțin dramatic dintre culori sau dintre alb și negru. Contrastul *alb-negru* este cel mai tăios, net, dur, acționează asemenea unei lame bine ascuțite (fig. 19, a, b). Contrastele cromatice cele mai cunoscute sînt în număr de șapte.

1. Contrastul *culorii în sine*. El apare prin alăturarea unor culori curate. Exprimă optimism, explozie de bucurie, de viață etc. (fig. 20).

2. Contrastul *deschis-închis* (clar-obscur). Acest contrast se obține prin alăturarea unor culori cu luminozități net diferite (valori tonale diferite). Este cunoscut și sub denumirea de perspectivă tonală. Ea sugerează și unele efecte impresive : de aproape ; de greu = culori închise ; de departe, ușor = culori deschise (fig. 21, *a*). Termenul de valoare a unei culori poate fi folosit și pentru tonul ei (fig. 21, *b*).

3. Contrastul de *calitate*. Rezultă din alăturarea unor culori strălucitoare (saturate) cu culori tulburi (stinse, rupte) dar saturate. Acest contrast se numește și *perspectivă cromatică*. El este evident în funcție de gradul egal de saturație (raportul dintre o culoare saturată strălucitoare, și o culoare saturată dar tulburată (închisă).

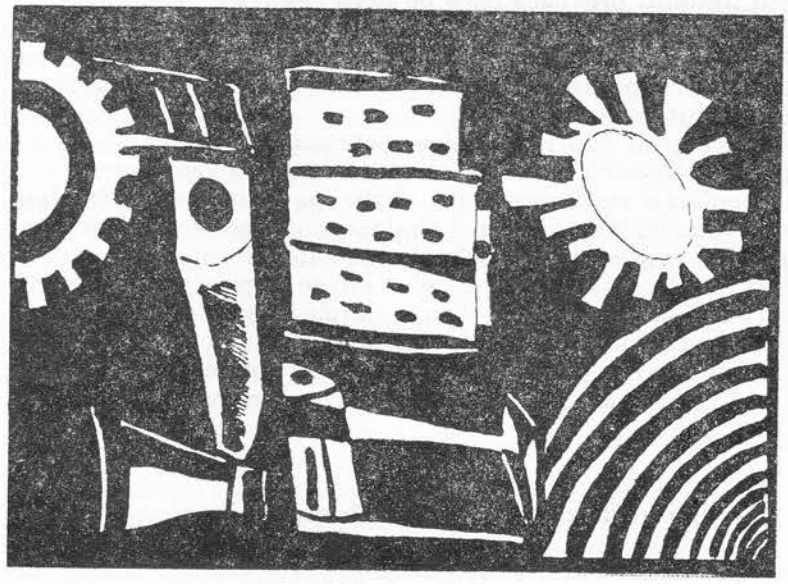
Ca și contrastul de *clar-obscur* el este de fapt un efect al luminozității diferite a culorilor deși implică o sursă de lumină egală în intensitate (fig. 22).

4. Contrastul de *cantitate*. Se obține prin alăturarea unor culori care acoperă suprafețe de mărimi diferite (fig. 23).

5. Contrastul *complementar*. Rezultă din alăturarea culorilor complementare perechi. Are efecte de exaltare (fig. 24).

6. Contrastul *cald-rece*. Apare atunci cînd se alătură culorile calde cu cele reci. Efectul lui este maxim, de șoc (fig. 25).

7. Contrastul *simultan și succesiv*. Se manifestă atunci cînd o culoare curată (pură) reclamă fiziologic culoarea ei complementară. Aceasta se bazează pe legea complementarității : fiecare culoare pură solicită complementarea ei. Dacă aceasta lipsește atunci ochiul nostru produce, ca



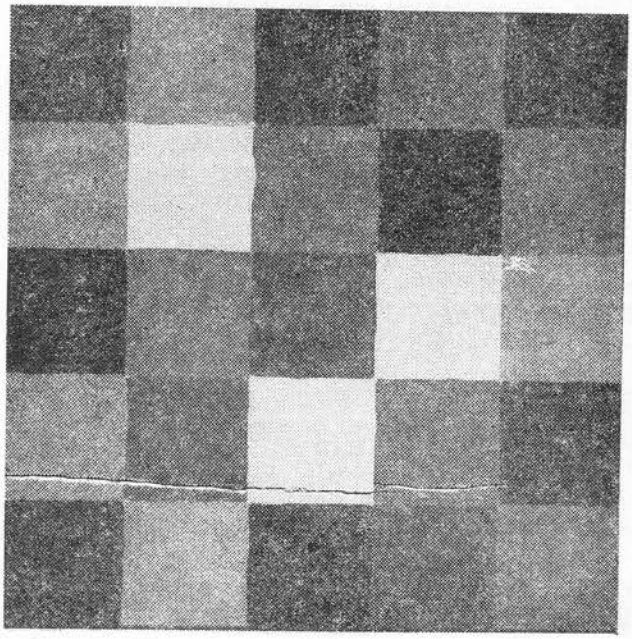


Fig. 19, *a*, *b*. Contraste alb-negru.

o compensație, senzația de culoare complementară. De pildă : atunci cînd privim fix o pată cromatică verde și apoi închidem ochii aceeași pată ne apare în roșu complementar. Un fenomen asemănător are loc atunci cînd

se privește o pată de gri înconjurată de o culoare primară saturată : se observă că ea apare colorată ușor în culoarea complementară.

Griul neutru înconjurat de galben se vede colorat ușor în violet ; așezat pe albastru, griul (neutru) se vede colorat ușor în oranj ; și așezat pe roșu, griul se vede ușor colorat în verde (fig. 26).

Contrastul *simultan* apare și atunci cînd sînt juxtapuse două culori cu o luminozitate egală. Ele sînt așezate la o distanță de 120° pe cercul cromatic (ex. verde-portocaliu). Ochiul caută să adauge și complementarele care lipsesc. De pildă : în jurul verdelui apar licăriri roșii, iar în jurul portocaliului apar licăriri albastre. În acest fel, ochiul întărește contrastul.

Atît *contrastul cald-rece*, cît și *contrastul succesiv și simultan* pot fi considerate drept consecințe ale contrastului complementar.

Fiecare dintre aceste șapte contraste cromatice plus contrastul alb-negru are forța sa de expresie care poate fi temperată sau exaltată în funcție de contextul în care este așezat.

Modalități de armonizare a unor culori
(din punct de vedere constructiv)

Armonia cromatică este un efect al organizării unor culori într-un tot unitar care produce o evidență atît sensibilă, cît și spirituală. Cele mai frumoase culori dacă sînt confuz ordonate nu produc un efect armonios. Mai sintetic, se poate spune că *armonia este fiica ordinii*. Efectul armoniei cromatice, conștientizat sau nu, este acela de mulțumire, de satisfacție, de echilibru. Armonia cromatică presupune un anumit acord, o înfrățire între culori.

Se cunosc mai multe modalități prin care se pot pune culorile în acord (fig. 27, *a*).

De pildă :

1) prin alăturarea culorilor de aceeași natură (ex. albastru marin, albastru de prusia) ; 2) prin alăturarea culorilor de aceeași valoare, ton, (ex. roșu deschis, albastru deschis) ; 3) prin alăturarea culorilor de aceeași intensitate, dar de natură diferită (ex. verde intens, galben intens) ; 4) prin alăturarea a două culori complementare, cînd una este pură și alta este ruptă (prin amestecul unei cantități mici din cealaltă) sau tulburată cu alb sau negru (ex. verde-gri-rupt+roșu pur ; sau verde pur+roșu închis, tulburat cu negru).

Acordul culorilor se realizează și prin așezarea între ele a unei culori de mijloc (culoarea ce rezultă din amestecul celor două alăturate ei), care ocupă o suprafață egală cu suma suprafețelor celor două culori.

Pentru a se acorda trei culori, una dintre ele trebuie să fie de maximă intensitate, a doua diminuată iar a treia doar sugerată (ex. roșu intens, galben mai puțin intens iar albastru foarte pal). În acest fel, culoarea roșie le însuflețește pe celelalte două.

Două nuanțe calde ale unei culori se armonizează cu o nuanță rece a acelei culori (ex. roșu-galben și roșu-oranj+roșu-albastru). De asemenea două nuanțe reci ale unei culori se armonizează cu o nuanță caldă a acelei culori (ex. verde-albastru, verde-violet+verde galben.

Acordul cromatic între culorile complementare se realizează și prin echilibrarea suprafețelor acoperite de ele. De pildă : o anumită suprafață de culoare galbenă se echilibrează cu o suprafață de trei ori mai mare de culoare violet ; o anumită suprafață de culoare oranj se echilibrează

cu o suprafață de două ori mai mare de culoare albastră ; și o suprafață de culoare verde se echilibrează cu o suprafață egală de culoare complementară, roșie (fig. 27, *b*).

Acordul culorilor complementare sau al altor culori nu înseamnă anihilarea, distrugerea contrastelor lor, ci acordul disonanțelor expresiei a energiei lor. Astfel, contrastul complementarelor se mai poate acorda fie prin ruperea uneia dintre culori prin complementara ei (amestecul cu aceasta), fie prin ruperea ambelor complementare prin aceeași modalitate (prin amestecul uneia cu cealaltă și invers, a celeilalte cu prima ; ex. roșu rupt cu puțin verde și verde rupt cu puțin roșu). Energia cromatică a contrastului complementar se mai poate acorda și prin înlocuirea uneia dintre complementare cu griul obținut prin amestecul lor (ex. albastru+gri obținut prin amestecul oranjului cu albastru).

Îmbogățind cunoștințele elevilor cu unele modalități de armonizare (a pune în acord) a culorilor și îndrumîndu-i ca, prin diferite exerciții, să-și completeze propria lor experiență, învățătorul le dezvoltă percepția estetică și sensibilitatea cromatică. Pe baza experienței dobîndite, elevii pot să înțeleagă că armonizarea culorilor se poate realiza :

1. pe baza luminozității comune a unor culori diferite (aceeași tonalitate) ;
2. pe baza calității apropiate a unor culori diferite (aceeași calitate) ;
3. pe baza intensității asemănătoare a unor culori diferite (aceeași strălucire).

Atunci cînd două culori diferite sînt la fel de luminoase, ochiul nostru, prin cerința lui firească de compensație, se orientează spre calitatea lor făcînd ca relația dintre ele să apară armonică și cu o mai mare forță de luminozitate. Aceeași cerință de compensație (firească) a perceptorilor (din ochi), sensibili la culoare, face să apară armonică și relația dintre două culori complementare deși ele se exaltă.

În realizarea acordurilor dintre două sau mai multe culori un rol deosebit îl are griul neutru (perfect) sau griul ușor colorat. Unii cercetători au demonstrat că „văzul" omului are nevoie de gri pentru a dobîndi senzația de echilibru. Atît griul neutru, cît și griul ușor colorat, joacă rolul de mediatori ai energiilor cromatice dezlănțuite ; le temperează. Aceste griuri intervin subtil și calin în relațiile stridente ale culorilor făcîndu-le să devină prietene și să „cînte" în deplină armonie. După cum fiecare floare cînd se stinge își are griul ei tot așa fiecare strigăt cromatic atunci cînd devine blînd își are griul lui care îl mîngîie și-l potolește.

Efectul spațial al culorilor
(din punct de vedere impresiv)

Spațiul cromatic (al culorilor) este un ansamblu unitar de interrelații, convenționale, care, pe de o parte, acționează asupra „văzului", iar pe de altă parte, acționează asupra spiritului elevilor. Efectele spațiale ale culorilor pot fi sugerate atît de perspectiva lor tonală, cît și de perspectiva lor cromatică nuanțată. În ambele cazuri, culorile se afirmă ca manifestări ale luminii.

Se pot organiza cu elevii diferite acțiuni de observare a perspectivei cromatice în natură. De pildă : un peisaj privit în plină lumină solară apare cu toate elementele lui (pomi, case etc.) în culori calde, vii, bine

definite şi care par că se apropie, înaintează spre noi. Astfel spaţiul cromatic ne apare convex şi se îngustează.

În cazul în care peisajul este privit în lumină difuză (spre înserare) se observă că ochiul nostru pierde sensibilitatea cromatică şi devine sensibil la diferenţele dintre luminozităţile elementelor componente ale peisajului. Detaliile acestora dispar treptat din cîmpul acuităţii vederii şi ele tind să se eşaloneze tot mai departe, în adîncime. În acest caz spaţiul cromatic ne apare concav. El pare că se depărtează din ce în ce mai mult. În continuare se poate observa că în lumina crepusculului (înserării) ochiul nostru este mai sensibil la culoarea albastră pe cînd în plină lumină diurnă, ochiul nostru este mai sensibil la roşu şi verde (efectul Purkinje).

Avînd în atenţie aceste observări, elevii pot înţelege că tonurile şi nuanţele calde ale unor culori dau impresia de „avans" pe cînd tonurile şi nuanţele lor reci par a se „retrage". Astfel prin diferite exerciţii aplicative, elevii pot realiza efecte cromatice spaţiale. Aşezînd culorile calde intense (strălucitoare) în primul plan al hîrtiei (zona de la marginea de jos) apoi atenuînd culorile (fie prin rupere, fie prin tulburare) şi aşezîndu-le în degradeuri în planurile de adîncime ale hîrtiei (în zonele din ce în ce mai sus) ei vor obţine un spaţiu concav, de adîncime, cu o pronunţată expresie lirică. Prin procesul familiarizării elevilor cu efectele impresive (spaţiale) şi expresive ale culorilor li se oferă nu numai prilejul de a se bucura de frumuseţea lor, şi de a comunica prin ele, dar şi o bună cale de a se integra în munca socială. În prezent pentru societate, culoarea a devenit o necesitate vitală, ca aerul, ca apa. Diferiţi cercetători au demonstrat influenţa lor binefăcătoare asupra sănătăţii şi asupra ritmului de muncă al oamenilor. Este cunoscută acţiunea culorii roşii asupra dezvoltării mai rapide a plantelor etc.

În general, culoarea are o strînsă legătură cu viaţa. Atunci cînd elevii o folosesc ca un mijloc de exprimare (şi nu ca pe un simplu element de ornament), ea reflectă trăirile lor interioare, trăsăturile lor de temperament, preocupările, bucuriile dar şi tristeţea lor. Culorile copiilor oferă învăţătorului calea cea mai directă de a citi în sufletele lor şi de a le cunoaşte universul viziunii lor, întrucît ele demonstrează că orice creaţie plastică a copiilor este asemenea unei declaraţii sincere de prietenie şi dragoste.

Mişcarea culorilor

Pentru ochiul omenesc, mişcarea prezintă un farmec deosebit. Aceasta se poate constata mai ales la elevii din clasele I—IV, ei fiind atraşi de tot ceea ce este viu şi poate să se mişte. De aceea, adeseori, mişcarea este luată ca simbol al vieţii. Percepţia mişcării însă este delimitată atît de un prag superior, cît şi de un prag inferior. De pildă, ochiul liber, al nostru, nu poate să sesizeze nici mişcarea astrelor şi nici a spiţelor roţilor unei biciclete în plin mers, după cum nu poate să sesizeze nici mişcarea intermoleculară etc.

1) *Direcţia*

Pe baza unor observări mai atente se poate constata că direcţiile diferitelor forme de mişcare poate să aibă efecte plastice de o mare expresivitate, unele chiar cu valoare de simbol. De pildă : direcţia miş-

cării în sus, pe verticală, simbolizează tendința spre înălțare, spre un ideal, spre dominare. Direcția mișcării în jos, pe verticală, simbolizează scădere, regres, dar și interiorizare, gîndire profundă. Direcția mișcării spre dreapta, fie pe orizontală sau pe oblică, exprimă progres, deschidere spre viitor, speranța spre ce va fi. Pe cînd direcția mișcării spre stînga pe orizontală sau pe oblică, exprimă trecutul, orientare spre ce a fost, către tradiție, către „eu" simbolizînd chiar izolarea, înstrăinarea. În afară de mișcarea liniilor, ca fiind urmele lăsate de mișcarea unor puncte pe suprafața hîrtiei, elevii înțeleg ușor și mișcarea formelor (figurilor), dar mai greu mișcarea culorilor. Aceasta poate fi „văzută" și apropiată (de elevi) mai ales prin diferite exerciții cu caracter aplicativ.

Mișcarea culorilor se poate realiza prin :

a) *tehnica modelării culorii.* Aceasta constă în amestecul culorii cu din ce în ce mai mult alb sau din ce în ce mai mult negru (scări tonale). Așezarea succesivă a acestor tonuri spre deschis creează un spațiu plastic concav și dă impresia de depărtare în adîncime. El poate să exprime muzicalitate, lirism, nostalgie etc. (fig. 28).

b) *Tehnica modulării culorii.* Constă în nuanțarea unor culori spre alte culori (amestecul fizic al culorilor cu cantități mai mici de alte culori). Ea se poate realiza : prin suprapunere grafică (nuanțe ale culorii așezate pe o pată cromatică uscată) ; prin suprapunere transparentă (nuanțele se obțin așezînd o pată cromatică transparentă peste o pată cromatică diferită ; de asemenea prin așezarea nuanțelor culorilor prin pete mai mici și apropiate pe aceeași suprafață colorată diferit (hîrtie) etc.

Prin tehnica modulării culorii se poate ieși din gama cromatică inițială și trece spre gama altei culori, ca apoi să se revină la prima, sau se trece în continuare la o altă culoare diferită. Această tehnică poate să exprime o mișcare pînă la agitație, în avans (în față), care tinde să iasă din planul hîrtiei creînd un spațiu plastic convex (fig. 29).

c) *Tehnica divizării tușelor cromatice (pointilism).* Această tehnică constă în așezarea pe suport a petelor de culoare pură, a nuanțelor sau tonurilor ei, în fragmente mici, sau puncte, foarte apropiate între ele (amestec aditiv). Expresia obținută este vie, de prospețime, de aerare.

d) *Tehnica vibrării tentelor cromatice* (transmutația). Se realizează atunci cînd se așază pe tentele colorate de pe anumite suprafețe diferite linii subțiri sau puncte foarte mici și foarte apropiate (între ele) de aceeași culoare dar mai deschise sau mai închise, sau în culori complementare. Această tehnică poate să exprime neliniște, agitație etc.

Mișcarea culorilor, deși este mai subtilă decît mișcarea figurilor (formelor), ea dă farmec imaginii și înlesnește ca sensibilitatea elevilor să poată trece mai ușor de la înțelegerea unei imagini la sentiment și apoi de la sentiment la idee și reflecție.

RITMUL PLASTIC

Se caracterizează prin cursul nestînjenit al mișcării unor elemente de limbaj plastic (puncte, linii, forme plane, volume, culori, valori etc.) pe suprafața hîrtiei (suportului). Acest ritm ia naștere prin succesiunea gîndită, intențională, a două și mai multe elemente de limbaj plastic, și

anume, printr-o anumită ordonare a unor elemente tari (de şoc),* care sînt aşezate la distanţe sensibil egale atît prin repetiţie şi alternanţă, cît şi prin simetrie etc., faţă de alte elemente plastice mai puţin expresive (timpi slabi). Ritmul rezultă din întregul context al uneia sau altei ordonări şi nu ţine seama de dimensiunile hîrtiei (suportului). Expresivitatea ritmului plastic constă în calitatea modalităţilor de ordonare a elementelor lui componente ca şi de calitatea acestor elemente.

Criteriile modalităţilor de ordonare, a elementelor componente ale ritmului depind de structura psiho-spirituală şi chiar fiziologică a celui care îl realizează, precum şi de nivelul pregătirii lui (bagaj de cunoştinţe + deprinderi tehnice de lucru etc.). *Ritmul plastic* se constituie într-o realitate psihică şi se manifestă prin gîndirea şi simţirea ritmică a elevilor. El menţine treaz interesul lor fie că exprimă nelinişte, agitaţie, fie că exprimă relaxare, destindere. *Ritmul plastic* constă în tendinţa psihologică a elevilor de a construi (a ordona) mişcarea unei anumite unităţi, numită *celulă ritmică* (grup de 2—3—4 etc. elemente plastice (fig. 30 *a, b*).

Elemente componente ale ritmului plastic :

a) *întinderea* = este *suprafaţa* pe care se aşază elementul (elementele) de limbaj plastic. Exemplu : pata de culoare sau de alb-negru, punctul, linia, forma etc. Ea poate să corespundă *duratei* sunetului în ritmul muzical.

b) *înălţimea* = este *poziţia* elementului (elementelor) de limbaj plastic faţă de marginea de jos sau faţă de alt nivel al suportului. Ea poate fi şi valoarea lui mai deschisă decît altele de pe aceeaşi direcţie. Corespunde *înălţimii* sunetului în ritmul muzical.

c) *calitatea* = este *însuşirea* esenţială a elementului (elementelor) prin care acesta se deosebeşte de altul. De exemplu o culoare pură faţă de alta tulburată, sau o culoare specifică unui anumit pigment faţă de aceeaşi culoare specifică altui pigment ; roşu carmin specific acuarelei, faţă de roşul carmin specific culorii de ulei. Acest element plastic poate să corespundă cu *timbrul* sunetului în ritmul muzical.

d) *accentul* = este un *plus de intensitate* tonală sau valorică. El poate fi cromatic sau alb-negru. De asemenea, este o modalitate prin care se delimitează secvenţele ritmului intervenind periodic. El poate să corespundă *accentului* în ritmul muzical.

e) *intervalul* este *distanţa dintre două elemente* de limbaj plastic. El corespunde *intervalului* dintre două sunete în ritmul muzical.

f) *celula ritmică* este *constituită din 2 sau mai multe elemente* (de limbaj plastic) *relaţionate* între ele, prin unul sau mai multe *intervale mici*. Unele din aceste elemente ale ritmului plastic pot lipsi fără a se distruge unitatea şi nici celula lui ritmică.

Elevul poate semnifica prin ritm aşa cum semnifică prin gust sau prin grai. El poate să organizeze elementele de limbaj plastic în anumite *unităţi* (celule) plastice legate între ele prin anumite relaţii (armonice sau de contrast etc.). Cu ajutorul gîndirii ritmice elevul poate să recunoască celulele plastice identice sau diferite într-un context (configuraţie) plastic cu un anumit ritm unitar şi expresiv.

---

* Elemente de limbaj plastic care se afirmă ca forţe expresive prin : dimensiuni mai mari, poziţie avantajoasă, culoare mai intensă, strălucitoare, închisă, deschisă etc.

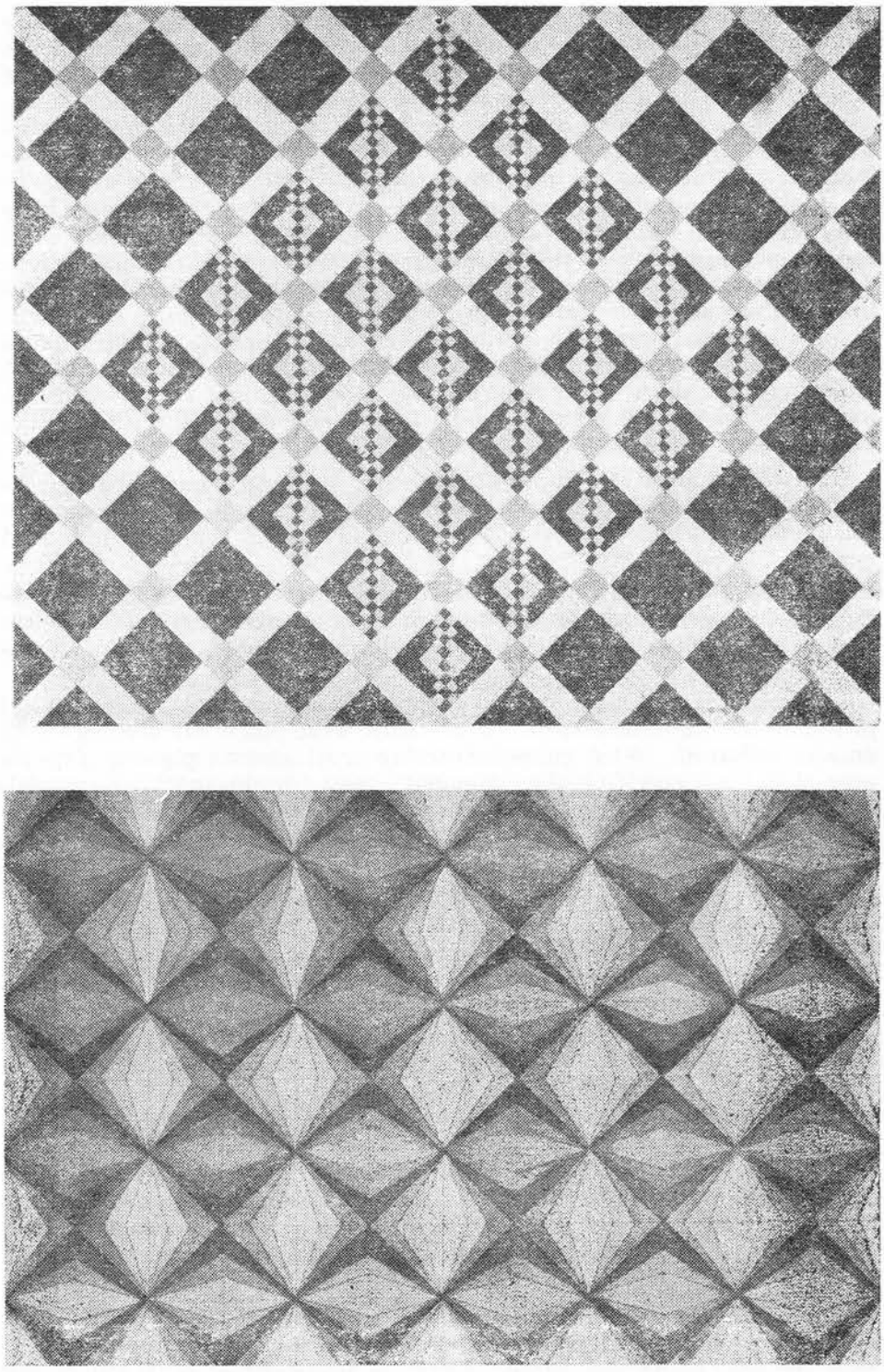


Fig. 30, *a, b.* Exemple de ordonare a celulei ritmice în anumite ritmuri plastice.

g) Liantul care dă unitate ritmului este *pulsația*. Pulsația (pas ritmic) este ascunsă la prima vedere și constă în participarea psihicului elevului la acel ritm care îi oferă satisfacție.

Pentru ca elevul să poată ajunge să organizeze în mod conștient ritmul lucrării lui, învățătorul trebuie să-l familiarizeze treptat cu unele probleme ale acestuia. De pildă : în cazul în care o celulă plastică se repetă într-o succesiune de *n* ori se obține un ritm *nedeterminat*.

— Atunci cînd o celulă plastică se repetă de n ori, regulat, alternativ și la intervale anumite, dar odată mai aproape de un anumit nivel al suprafeței (paginii suportului) și a doua oară mai sus de el se obține un *ritm binar ;*

— Cînd o celulă plastică se repetă de n ori, regulat, alternativ și la anumite intervale, dar o dată mai aproape de un anumit nivel al suprafeței suportului și apoi de două ori mai sus de ea se obține un *ritm ternar ;*

— La fel se obțin și ritmurile organizate pe trei sau mai multe nivele (înălțimi) care se succed în aceeași ordine. Deci înălțimea așezării elementelor plastice (celulelor plastice) pe suprafața suportului cu valori și intensități egale este decisivă în stabilirea configurațiilor ritmice.

— Configurațiile ritmice se pot desfășura pe diferite direcții (orizontale, oblice, verticale, în cerc, în spirală etc.) constituind șiruri sau profiluri ritmice organizate mai mult sau mai puțin geometric (rațional) și cu un anumit flux (viteză).

O *configurație ritmică* poate fi organizată prin mai multe șiruri (profiluri) ritmice, supuse aceleiași pulsații, și care sînt desfășurate în două trei planuri. Astfel se constituie o *poliritmie*.

În desfășurarea profilurilor (șirurilor) ritmice ale unei poliritmii apare *contratimpul* sau *contrapunctul*. El contrazice fluxul ritmurilor atunci cînd acestea se interferează în desfășurarea lor. În zonele de interferență au loc diferite ciocniri (ex. contraste de culoare, de valoare, de cantitate, de forme etc.), care prin forța lor expresivă înviorează ritmurile. Periodic forța expresivă a ritmurilor este stimulată și de accente.

Organizarea desfășurării profilurilor ritmice ale unei poliritmii se poate realiza în diferite forme, multe împrumutate din muzică, literatură etc. (de pildă : canonul muzical, sincopa etc.).

De asemenea, se pot lua ca model principii ale artei decorative sau ale formelor compoziționál-decorative*, precum și diferite modalități de organizare a ritmurilor din arta noastră populară, din zona geografică în care locuiesc elevii, sau din arta altor popoare. Dar organizarea ritmurilor se poate realiza și printr-o oscilare între anumite ordonări ale celulelor ritmice (ex. model-exact și model întîmplător). Aceasta dă farmec și o expresie nouă configurației ritmice (a lucrării plastice).

Cu cît organizarea ritmurilor unei configurații plastice este mai inedită și personală cu atît stîrnește, prin noutatea ei, un viu interes și cu atît mai mult își impune expresivitatea. În acest fel, ritmul dobîndește un caracter legic în accentuarea expresiei și semnificației unei lucrări plastice. Aceasta confirmă dictonul : pentru *expresie* la început a fost ritmul.

---

* Metodica predării desenului la clasele V—X, E.D.P., 1971, pag. 146—157.

II DOMENIUL STRUCTURILOR ARTISTICE-PLASTICE

a) Ordinea

În prezent este un lucru știut că explozia informațiilor suprasolicită percepția elevilor și că pentru percepția unei singure forme, conștiința lor poate achiziționa cel mult 16 biți[1], pe secundă, care îi rămîn în conștiință doar 10 secunde. Pentru a se acomoda la această situație, „ochiul" (percepția) *totalizează senzațiile vizuale în întreguri* chiar și atunci cînd ele nu sînt văzute în întregime. De pildă : este deajuns ca un desen să prezinte numai picioarele (sau numai un singur picior) în plină fugă ieșind din pagină, pentru ca ochiul să completeze imaginea unui om care fuge. Același lucru se întîmplă și cu imaginea fulgerului pe care ochiul nostru nu o poate cuprinde decît foarte vag și totuși este redată în desen într-un anumit fel care însă nu corespunde cu imaginea lui fotografică. Această tendință a ochiului de a completa sau structura formele chiar și atunci cînd nu sînt văzute în întregime a dus la apariția unor iluzii optice (care nu corespund realității) dar care la elevi apar frecvent în desenele lor, au un anume farmec și o anume semnificație.

O altă caracteristică a procesului vederii (la elevi) constă în *intensificarea contrastului* dintre formele cu structuri diferite făcîndu-le să fie mai ușor înțelese (percepute). Învățătorul trebuie să cunoască că, cu cît contrastul dintre două forme (obiecte) este mai mare cu atît structurile formelor lor sînt văzute mai clar, de elevi, apar mai ordonate. De aceea, atunci cînd urmărește ca elevii să perceapă structura unui obiect (nou-

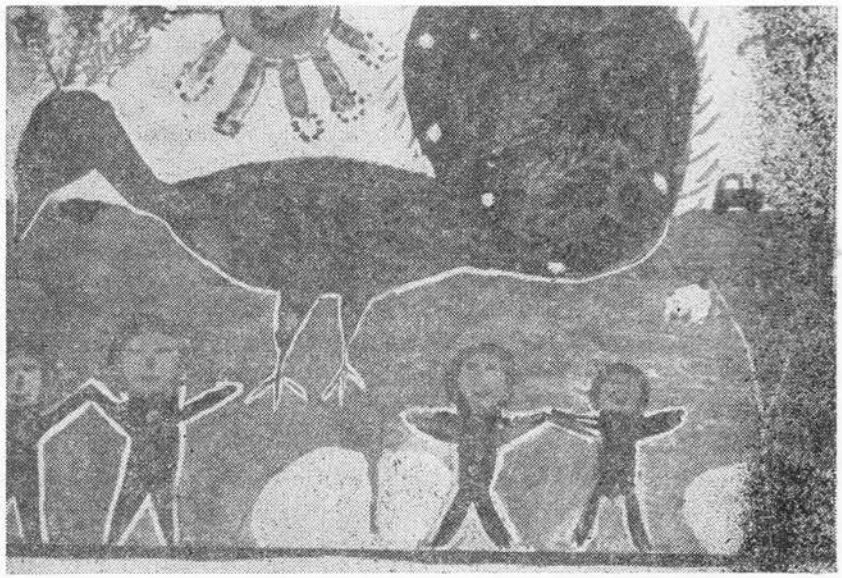


Fig. 31. Ordonarea figurilor componente în raport cu figura dominantă (desen de un elev).

[1] Unitate de măsură a informației (teoria informației).

necunoscut, sau încă neînțeles) este bine să-l alăture (să-l pună în contrast) cu alt obiect de formă diferită (ex. cuțitul și mărul).

De asemenea o altă tendință a văzului elevilor este aceea *de a ordona senzațiile lor vizuale în raport cu o dominantă*. De pildă, dintr-o aglomerare de forme (obiecte, figuri omenești etc.) vederea lor se oprește asupra formei care îi impresionează mai mult (fie prin dimensiunile ei, fie prin culoare, expresie etc.). Pe aceasta ei o desenează mai întîi, apoi pe celelalte le desenează subordonîndu-le ei într-o anumită ordine (fig. 31). Astfel se poate deduce că psihologia percepției elevilor *tinde spre ordine*.

Se știe că vederea elevilor (cl. I—IV) ordonează cu atît mai ușor datele optice într-o anumită structură (formă generală), cu cît ele sînt mai multe și mai asemănătoare. De pildă cu cît ei observă mai multe păsări, cu forme asemănătoare, cu atît își structurează mintal mai ușor imaginea generalizată a păsării pe care apoi să o poată reda în desenele lor.

b) Bogăția datelor optice și receptarea lor de către elevi

S-a constatat că percepția elevilor (cl. I—IV) are particularitatea de a face mai ușor înțelese formele (obiectele etc.) care se deosebesc de altele printr-o *ornamentație mai bogată*. Această bogăție de detalii atrage vederea, îi impresionează și li se impune atenției. În acest fel, formele (obiectele etc.) sînt văzute mai clar și își imprimă structura mai bine în memoria elevilor.

Învățătorul cunoaște că nu numai percepția elevilor lui este sensibilă la *bogăția detaliilor formelor*; la fel a fost și percepția omului primitiv. El își împodobea uneltele mai mult decît era necesar pentru funcția lor utilitară.

Avînd în vedere acest aspect al percepției elevilor (cl. I—II) învățătorul va folosi pentru înțelegerea structurii formelor mai întîi obiecte familiare elevilor și cu o ornamentație mai bogată (ex. mingi cu dungi sau buline viu colorate etc.).

c) Neobișnuitul (noul) și obișnuitul (frecventul)

Datele optice receptate de vederea elevilor în mod frecvent se întipăresc mai bine în memoria lor dar, în schimb, își pierd din forța lor de impresionare (atracție) și ajung să nu mai fie privite cu atenție de către aceștia. Nu același lucru se întîmplă cu formele (obiectele etc.) noi (neobișnuite). Unii cercetători au arătat că un semn optic (o informație primită pe calea văzului) captează atenția maximă a elevilor atunci cînd are o frecvență de cel mult 40% (procente). De pildă : fondul galben-auriu al unui tablou atrage atenția elevilor (cl. I—IV) dacă ocupă aproximativ 40% din suprafața lui. În cazul în care el depășește această suprafață forța lui de impresionare scade și elevii nu-l mai privesc cu interes.

Experiența didactică a arătat că formele (obiectele etc.) noi care nu au mai fost văzute de elevi (cl. I—IV) sînt amplificat receptate de percepția lor, dobîndind o mai mare importanță. Aceasta se reflectă și în desenele lor. Astfel ele apar supradimensionate și colorate mai viu deși raportul lor cu alte forme în realitate este altul. Deci percepția elevilor (cl. I—IV) *amplifică noul* (unicul — neobișnuitul) și minimalizează obișnuitul (frecventul). De aceste aspecte caracteristice percepției vizuale a

copiilor trebuie să țină seama învățătorul atunci cînd îi îndrumează să facă aprecieri de gust și de valoare asupra unor lucrări plastice, fie ale colegilor lor, fie ale altor autori. Se poate întîmpla ca o lucrare care prezintă o noutate pentru elevi să fie apreciată la superlativ fără să aibă valoare artistică (ex. lucrări realizate în tehnica mozaicului din coji de ouă vopsite, sau din boabe de grîu, din orez etc. vopsite sau în metaloplastie care imită forme din tablouri celebre etc.).

Deși „noul" fără valoare artistică se bucură de un mare credit în fața „vederii" elevilor (cl. I—IV) totuși el nu are o viață lungă. Se perimează ușor, cade în obișnuit, prin apariția lui frecventă, și dispare din cîmpul interesului acestor elevi. Nu așa se întîmplă însă cu „noul" care are și o valoare artistică. Este drept că prin frecventa lui apariție devine „obișnuit" dar el nu-și perimează valoarea și nici interesul elevilor, deși pierde din „șocul" noutății. Astfel el intră demn în cîmpul clar-obscur al tradiției culturale îmbogățind-o.

III DOMENIUL SEMANTIC

Satisfacția estetică

În general, percepția elevilor (cl. I—IV) tinde să identifice formele (obiectele, fenomenele etc.) contopind semnificația cu datele lor optice. De pildă : „ochiul" elevilor nu vrea să vadă numai o simplă pată rotundă de culoare roșie ci o floare, o cireașă, o minge, un tablou etc. Ei îi dau un înțeles, un sens, atunci cînd descoperă imaginar în pata rotundă, roșie, o floare legănată de vînt etc. Capacitatea elevilor din primele clase, de a vedea în spatele formelor (obiectelor, fenomenelor, culorilor etc.) se dezvoltă pe măsură ce ei comunică, prin desen, semnificațiile cu care ei le îmbracă și pe măsură ce ei se străduiesc să deslușească semnificațiile desenelor altor autori (colegi, artiști plastici etc.). În acest fel, desenul devine pentru ei un important mijloc de comunicare a acelor emoții pentru care nu găsesc încă cuvintele potrivite. Totodată desenul rămîne și un mijloc prin care ei pot dobîndi mari bucurii, multe satisfacții estetice și nebănuite împliniri.

a) **Expresivitatea formelor**

Este un lucru știut că expresia formelor (obiectelor, fenomenelor etc.) atunci cînd acționează asupra percepției elevilor (cl. I—IV) le provoacă acestora anumite sentimente și le determină anumite atitudini (față de forme). Elevii atribuie acestor forme anumite însușiri (sensuri, semnificații) cu efecte spontane, unele fiind legate de însuflețirea lor. La unii elevi relația afectivă dintre expresie și formă (obiect) este atît de strînsă încît ei însufletesc, de exemplu, majoritatea jucăriilor lor, le dau nume și le atribuie unele din însușirile oamenilor. La fel se poate constata și la oamenii primitivi, ca și la oamenii din antichitate, care însufleteau elementele naturii (pămîntul, soarele, apa etc.) dîndu-le nume de zei, întrucît proveniența lor nu și-o puteau explica științific. Capacitatea elevilor (cl. I—IV) de a determina însușirile expresive ale obiectelor (formelor) și de a le materializa inedit prin linii și culori, se dezvoltă prin educația artistică-plastică atît în cadrul lecțiilor de desen cît și în afara

lor. De exemplu : învățătorul poate să proiecteze pe un ecran niște pete, sau dreptunghiuri, cu laturile mari în sus, care se mișcă mai întîi dezordonat și agitat, ciocnindu-se, apoi mai dispersat și din ce în ce mai lent spre marginea din stînga sau spre cea din dreapta a ecranului. El va constata că și unii elevi (cl. I—II), chiar cu mai puțină fantezie, vor descifra că mai întîi aceste pete sau dreptunghiuri se ceartă, apoi se liniștesc sau dansează, pentru ca să termine plimbîndu-se și ieșind din suprafața ecranului. În acest fel ei investesc aceste forme (pete sau dreptunghiurile) cu anumite expresii (sensuri) sau semnificații. Astfel, atitudinea elevilor față de expresia acestor forme poate fi ușor dirijată. Ei pot fi de acord cu ele atunci cînd dansează, sau se plimbă, dar nu sînt de acord cu ele atunci cînd se ceartă. Prin exerciții de acest fel se poate crea ușor la elevi un anume automatism psihic care încarcă de sensuri unele forme (imagini, obiecte, fenomene etc.) și care se poate reflecta cu multă originalitate și în lucrările lor plastice.

b) Comunicare

Elevii din clasele I—IV, în desenele lor, se exprimă pe ei înșiși. Pentru aceasta ei își încarcă datele vizuale cu anumite sensuri, și după ce le-a îmbogățit, pe baza experienței lor anterioare, le redau apoi în desenele lor așa cum le-au înțeles și văzut. De pildă : unii elevi redau (sau doresc aceasta) mărul nu numai așa cum îl văd dar și ce știu despre el : că are sîmburi, că este zemos, dulce și mai ales că lor le plac merele etc. Aceasta arată că deși ei văd un singur măr, desenează mai multe mere.

Un alt mijloc prin care se poate înlesni atît procesul percepției estetice a elevilor (cl. III—IV), cît și redarea ei într-o formă interpretată este *„înstrăinarea"*. De pildă : se prezintă elevilor o formă (obiect) într-un mediu nou, diferit de mediul lui obișnuit (se înstrăinează forma de mediul ei natural). Sub influența *noului mediu* (ambianțe), deși forma respectivă este cunoscută de elevi, ea dobîndește o valoare mai mare, și un anumit farmec, care magnetizează privirea elevilor (le apare mai clară). Unii elevi ajung să declare că datorită acestui mediu nou o văd „așa" pentru prima dată. Sub această impresie elevii pot fi ușor îndrumați să formuleze chiar și unele metafore pe care apoi să le redea pe hîrtie prin linii și culori. Exemplu : Imaginea unui măr roșu proiectată pe cerul limpede albastru-auriu și aproape de linia de orizont poate să sugereze metafora : „soarele ca un măr domnesc apune pe cerul albastru" etc. pe care autorul acestei metafore (găsită) să o picteze așa cum o vede. Acesta este unul din mijloacele prin care elevii pot să se apropie de comunicarea specifică artei plastice (de actul de creație), cu ajutorul unor forme de expresie poetice (analogii, comparații etc.).

ALTE NOȚIUNI ARTISTICE-PLASTICE ELEMENTARE

(elemente de limbaj plastic)

În clasele I—IV se așază bazele viitoarei culturi artistice-plastice a elevilor odată cu temelia primelor noțiuni specifice. Ele sînt legate atît de lărgirea orizontului lor de informații (cunoștințe artistice-plastice) cît

și de inițierea lor treptată în procesele actului de creație-plastică. Pentru aceasta, este necesar ca elevii, începînd chiar cu cei din clasa I, să fie familiarizați treptat cu funcțiile fundamentale ale unor elemente de limbaj plastic ca și cu unele modalități practice de aplicare a acestora. Cu ajutorul lor ei își pot contura din ce în ce mai clar o anumită viziune artistică-plastică, care le determină și un anumit comportament estetic. Se știe că educarea înclinațiilor native ale elevilor reprezintă un proces de trecere la capacități de creație ce depășesc gîndirea lor empirică, neproductivă, promovînd-o pe cea creatoare productivă și originală.

De asemenea, se știe că *limbajul artistic* al elevilor reprezintă *învelișul material* al gîndirii lor artistice. Ea este acea calitate a gîndirii care acționează în cîmpul sensibilității estetice a elevilor și care le face posibil schimbul de idei, de sentimente și de stări emotive etc.

Limbajul artistic-plastic este mai ales un limbaj metaforic, induce asociații, provoacă ecouri (stări empatice) și atitudini estetice. El introduce valori în viața spirituală a elevilor și le dezvoltă, pas cu pas, entuziasmul pentru cultura artistică, fiind totodată și *un sistem de relații stabilite convențional între anumite semne*. Elemente plastice : punctul, linia, forma plană, volumul, valoarea, culoarea, devin semne ale limbajului plastic numai în perspectiva unei semnificații (sens, tîlc, mesaj) și atunci cînd sînt structurate expresiv. Forța expresiei unui sau altui semn plastic depinde de relațiile acestuia cu alte elemente din cadrul compoziției plastice. Aceste relații dintre semnele plastice prin limbajul lor specific definesc expresia compoziției. Astfel, semnificația limbajului plastic *corespunde stratului semantic*. Aceasta conduce la materializarea ideii, a sentimentului, a emoției estetice etc. a autorului. Structura limbajului plastic corespunde *stratului sintactic*. El înscrie modalitățile (regulile) de îmbinare a unor elemente (linii, forme, culori etc.) în contextul plastic (compoziție). *Ambele straturi ale limbajului plastic* se găsesc într-un raport dialectic, formînd un tot unitar. Familiarizarea treptată a elevilor cu unele elemente de limbaj plastic este principalul mijloc de formare a viitoarei lor culturii artistice și, prin aceasta, de realizare a educației lor estetice.

a) Punctul plastic

Punctul plastic (element de expresie a limbajului plastic). Poate fi orice formă (suprafață) mai mică sau mai mare care are un centru El poate marca diferite valori, nuanțe de culoare, și diferite tensionări etc. Este indivizibil. Are semnificația unui moment cosmogonic. Lui îi corespunde ideea de orice început, semnificație care este exprimată și prin versurile lui M. Eminescu (Scrisoarea I-a).

„Dar deodat-un punct se mișcă-cel dintîi și singur, Iată-l cum din chaos face mumă, iar el devine Tatăl. Punctu-acela de mișcare, mult mai slab ca boaba spumii, E stăpînul fără margini peste marginile lumii...".

De la punctul plastic așezat pe o suprafață (hîrtie) poate să radieze în toate direcțiile ordinea cu care începe viața (mișcarea) compoziției. Aceasta face ca suprafața hîrtiei să devină *spațiu plastic*. În acest caz el are valoare de centru de interes și poate reprezenta de pildă : o explozie ; mișcare pirotehnică ; iradiațiuni ; mișcare de rotație etc. (fig. 32). Atunci cînd punctul plastic este așezat în centrul de simetrie al hîrtiei (suprafeței) el apare ferm (static-pasiv) cu mișcarea zero. Așezat însă ușor depărtat de centrul de simetrie (în stînga sau în dreapta,

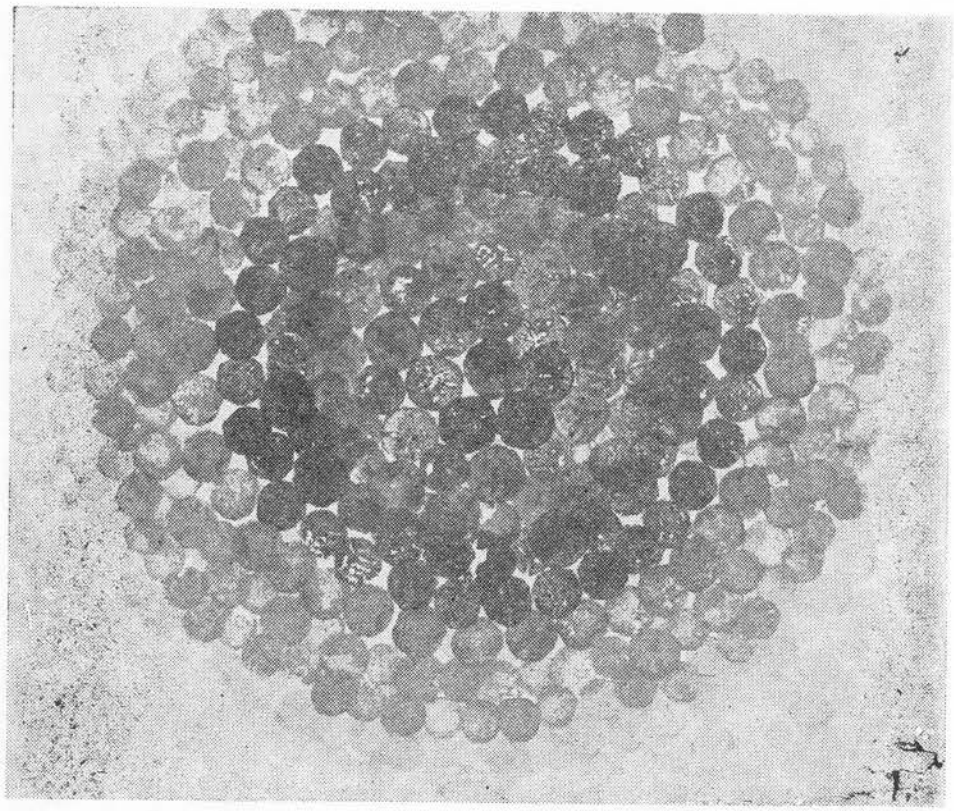


Fig. 32. Mişcare explozivă, sugerată de un punct plastic.

în sus sau în jos) al hîrtiei el este neutru (fixează hîrtia, o stabilizează). (fig. 33). Devine activ cînd este aşezat pe diagonalele hîrtiei în sus sau în jos, iar prin multiplicare capătă forţa expresivă (fig. 34).

În punctul plastic (ca simbol al dinamicii) există virtual două elemente figurative : linia şi suprafaţa. Avansul productiv al punctului plastic este linia ; Ea rezultă din mişcarea lui sau din relaţia de tensiune a unui punct plastic cu alt punct plastic. Două puncte plastice în tensiune ideală faţă de o linie dau un arc. În tensiune convergentă de-a lungul unei linii, cu viteză egală, ele se întîlnesc la mijlocul ei. Punctul plastic în raport de tensiune (exercită o atracţie) faţă de linie, dezvoltă un triunghi. Punctul plastic ca agent al mişcării concentrice dezvoltă un cerc, iar ca agent al mişcării uniforme liniare, care se deplasează sacadat spre dreapta şi apoi în sus, poate să dezvolte o reţea etc. (fig. 35). Mai multe puncte aşezate aglomerat sau aerat pe suprafaţa hîrtiei sugerează o mişcare mai mult sau mai puţin agitată (fig. 36).

Mişcarea în general stimulează în cea mai mare măsură atenţia elevilor. De exemplu, zborul unui avion la mare înălţime le sugerează mişcarea unui punct pe cer. Se ştie că receptarea vizuală a mişcării este percepută sub trei forme : *mişcarea fizică* (ex. mersul bicicletei), *mişcarea optică* (ex. deplasarea pe retină a proiecţiilor unor figuri şi a cadrului-fond al lor), şi *mişcarea perceptuală* (ex. mişcarea unor figuri geometrice sau a culorilor), ca şi a unor factori chinestezici care singuri, în anumite condiţii, pot provoca senzaţii de mişcare (ex. vertije).

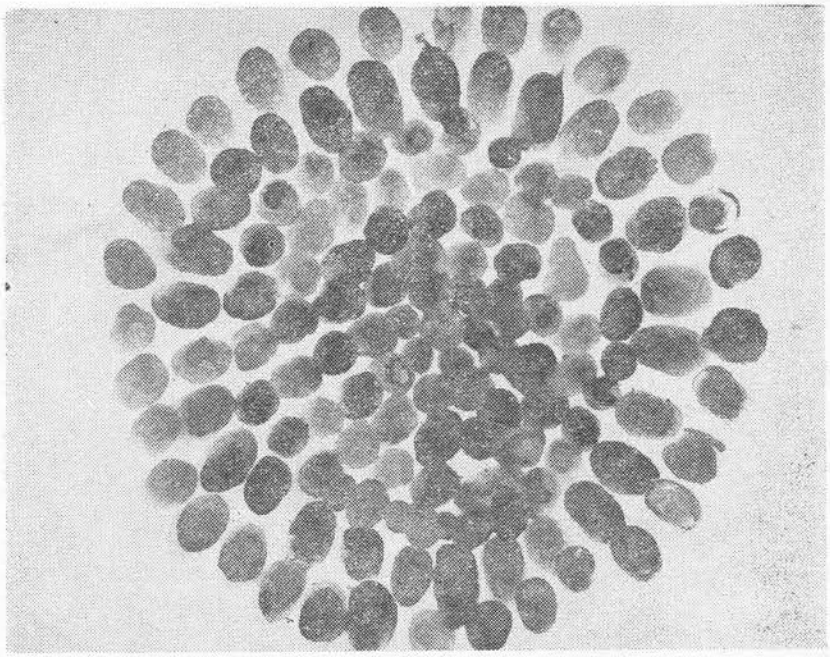


Fig. 33. Mişcarea concentrică a unui punct plastic care fixează spaţiul.

În mişcarea fizică cadrul (fondul) în care se mişcă figurile este perceput vizual ca fiind imobil. Această dependenţă este determinată de următorii factori : *cuprinderea* (ex. călătorii care se agită într-un compartiment din trenul de noapte în plin mers).

Variaţia (ex. linia ce tinde să fie prelungită în cadrul unui pătrat).

Intensitatea (ex. obiectul întunecat preia mişcarea celui luminos din apropierea lui).

Receptorul însuşi (ex. trenul în care se află receptorul deşi staţionat pare că preia mişcarea celuilalt tren alăturat care porneşte).

Figurile (obiectele) percepute ca fiind în mişcare, în cadrul unui fond imobil, sînt de fapt forţe ale căror mişcări se interacţionează impulsionînd cadrul (fondul) lor.

Învăţătorul poate organiza mai multe exerciţii cu elevii din clasele I şi a II-a pentru a le dezvolta atît calităţile motrice cît şi supleţea articulaţiilor mîinilor. De exemplu exerciţiile se pot face pe grupe ; fiecare grupă avînd un obiectiv bine definit. Primele exerciţii (în ansamblul gestual care au scopul de a obţine imaginea punctului) vor fi legate de acţiunea de lovire. De pildă : lovirea ritmică a unei plăcuţe moi (delut sau plastilină) cu pumnul de cîteva ori şi apoi cu degetul arătător. În continuare, lovirea ritmică cu pumnul şi apoi cu degetul arătător a unei suprafeţe moi (textile) care nu păstrează urmele. Aceleaşi loviri se repetă pe suprafeţe tari (lemn, ciment, metal). Apoi aceleaşi loviri se fac pe o hîrtie (suport) cu pumnul şi apoi cu degetul muiat în culoare. Aceste exerciţii se pot repeta la diferite intervale obţinîndu-se imagini ale punctului diferit grupate sau aşezate în şiruri pe direcţii cît mai variate. Ele pot fi însoţite de unele elemente componente ca : melodii, zgomote cu mişcare ritmică mai mult sau mai puţin accelerată, sunete diferite etc.

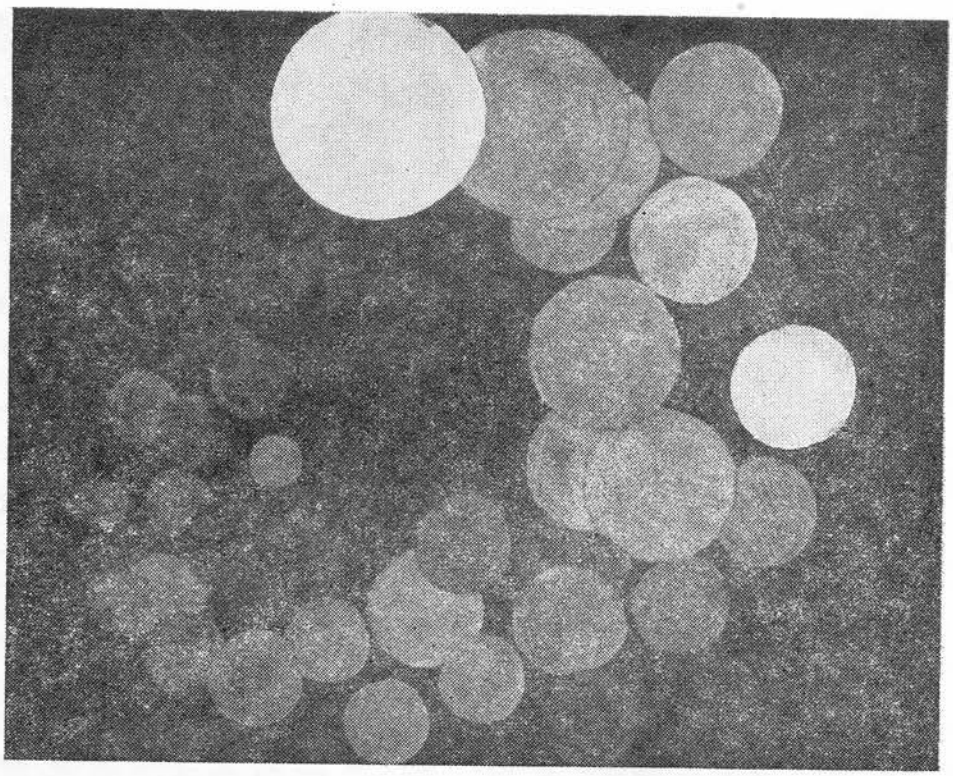


Fig. 34. Forța expresivă a unui punct plastic obținută prin multiplicarea și supradimensionarea lui.

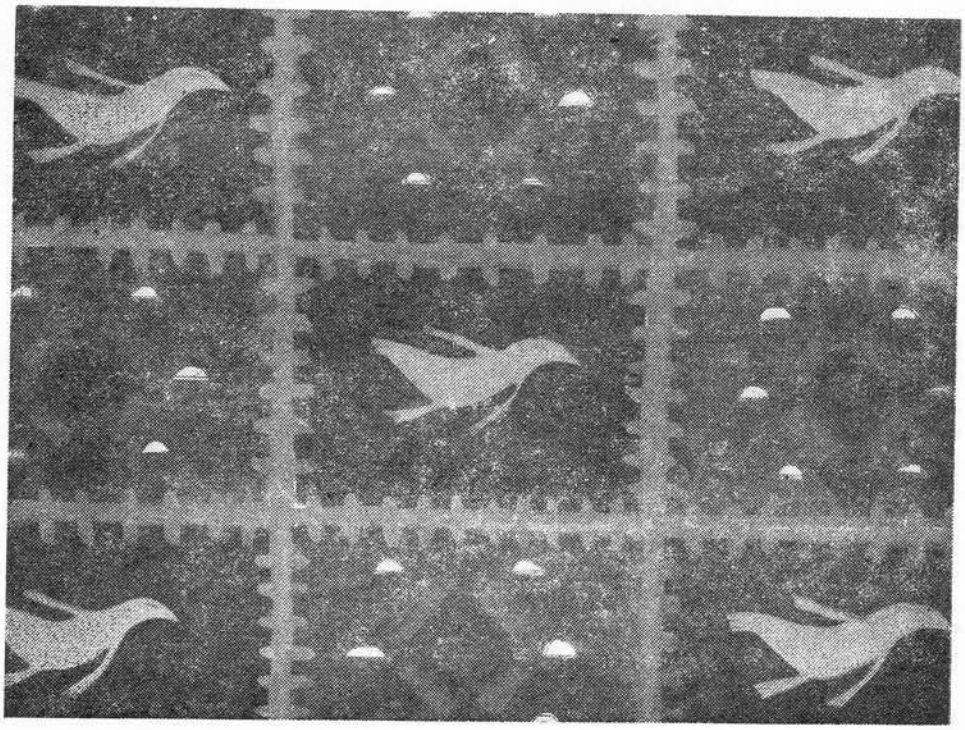


Fig. 35. Mișcarea sacadată în rețea a unui punct plastic.

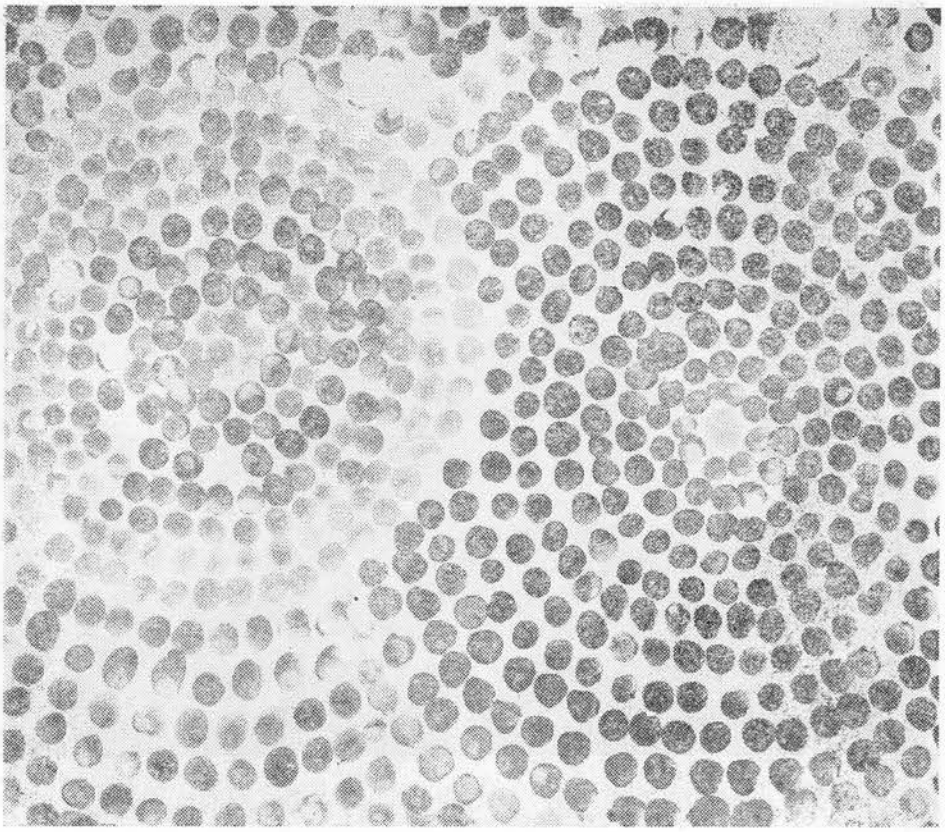


Fig. 36. Mișcări ale unui punct plastic obținute prin aglomerarea și prin aerarea lui.

În alte exerciții, tot în finalitate cu imaginea punctului, se pot folosi de pildă anumite instrumente din materiale diferite (bețișoare din lemn sau material plastic, capete de pixuri din metal, etc.) dar loviturile vor fi făcute mai de sus și mai mult sau mai puțin tari. Se poate trece la o altă serie de exerciții care au ca scop desenarea punctului și cu alte instrumente. De pildă : vor fi realizate cu pensula sau cu ajutorul unor șabloane etc. puncte de diferite forme, mărimi și culori. Apoi pot fi modelate (în lut sau plastilină) diferite puncte în relief, fie direct, fie prin lipire folosindu-se anumite forme.

Exerciții de acest fel pot fi făcute și în scopul acoperirii unei suprafețe (hîrtii, suport) cu puncte egale sau neegale, juxtapuse, stratificate, așezate în culise etc., însoțite fiind de un ansamblu de mișcări ritmice, muzică, improvizații orale etc. În acest fel se pot obține efecte de spațialitate. De asemenea, se pot face exerciții de acoperire a unei suprafețe cu puncte în contrast valoric folosindu-se tehnica colajului sau a decolajului etc.

Prin aceste exerciții, învățătorul trebuie să facă pe elevi să înțeleagă că spațiul plastic (transfigurarea suprafeței, hîrtiei etc.) este un univers (o lume) generat de neliniștile, zbuciumul, bucuria, dansul sau tristețea pe care punctul plastic (ca și alte elemente de limbaj plastic), în peregrinările sale pe hîrtie, poate să le exprime precum și cele mai bogate game de idei și sentimente.

b) Linia-element de limbaj plastic

Linia — ductul — definită convenţional ca fiind un punct în deplasare, posedă în sine aceleaşi stări potenţiale explozive şi spaţiale ca şi ale punctului plastic. Şi ea este un mijloc de materializare a simţirilor şi conceptelor intelectuale ale elevilor. Totodată ea este şi mijloc de comunicare a afectivităţii şi inteligenţei omului.

Linia, în diferitele ei ipostaze şi de diferite tipuri, poate fi dreaptă, unghiulară, curbată (geometrică, cu toate combinaţiile ei etc.). Ea poate fi element de sine stătător (ex. linia în duct continuu) sau linie de contur a unor forme (suprafeţe etc.). Poate să exprime : mişcare, energie, spaţialitate, să prezinte forme, să exprime dispoziţii etc. De asemenea, ea poate să conducă spre, să separe, să lege, să conchidă, să fuzeze (să facă legătura între) ; pe direcţii convergente, divergente, paralele, întretăiate cu efecte impresive (de greu, uşor etc.). Ea poate fi redată în diferite tehnici şi procedee de lucru, acestea ducînd la noi expresivităţi plastice care poartă amprenta temperamentului fiecărui elev. Linia are potenţialitatea de a sugera prin valoarea şi mişcarea ei ideea de formă, de spaţiu şi chiar de culoare. Un ansamblu de linii poate să exprime o viziune cu un anumit conţinut de idei (fig. 37 *a, b*). Linia ca agent de expresie plastică poate fi discursivă, întreruptă, radială etc.,* diversificîndu-se în funcţie de capacitatea de creaţie a fiecărui elev.

Trecerea de la o linie greoaie inexpresivă către o linie expresivă este indiciul unei transformări calitative în gîndirea elevilor. Aceasta se realizează treptat pe baza diferitelor exerciţii-joc şi pe baza cercetării unor lucrări de artă plastică (P. Klee, V. Kandinsky ş.a.). Linia în diferite ipostaze expresive poate fi redată în diferite modalităţi ; fie discursivă cu rol principal în spaţiu plastic, fie în ansambluri liniare, folosindu-se monocromia, policromia, contrastele alb-negru etc.

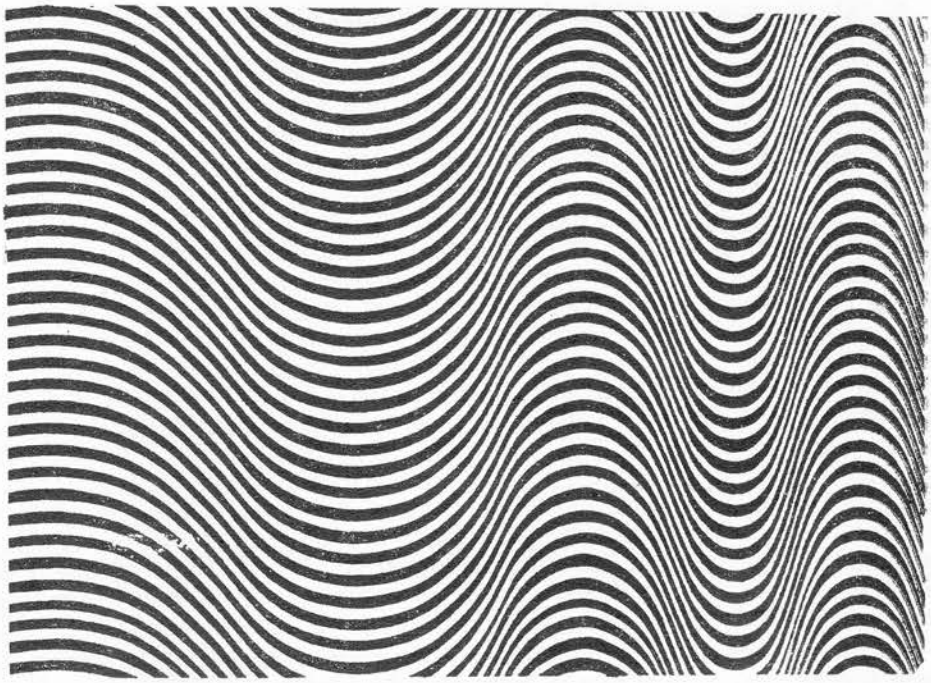
Avînd în vedere anumite consideraţiuni de ordin optic pe o suprafaţă dată, linia are mai multe posibilităţi de expresie. Acestea sugerează : stări staţionare, de mişcare accentuată, de mişcare atenuată, de mişcare liberă (negravitaţională) etc. În concluzie, există o autoritate a expresivităţii liniei care nu poate fi contestată (fig. 37 *c, d*).

c) Suprafaţa hîrtiei (suportul) ; împărţirea ei cu ajutorul liniei şi culorii

Suprafaţa trebuie să prezinte un anumit echilibru pentru a putea fi suportul sensibilităţii umane pe planul formelor. Conturarea (delimitarea) ei presupune o interacţiune între forţele ei interioare şi cele exterioare ale mediului ambiant. De pildă : dacă forţele interioare se impun atunci se poate obţine ideea de apropiere, de depărtare, de greu-uşor, de dominare şi chiar de fascinaţie. În cazul în care forţele exterioare (din jurul suprafeţei) domină, atunci apare impresia unor stări de staţionare. Una din metodele grafice prin care se poate realiza delimitarea unei suprafeţe (ex. dreptunghiulare) după legile echilibrului şi armoniei este

---

* Vezi : *Metodica predării desenului la clasele V—X ;* autori ; Al. Tohăneanu şi M. Ilioaia, E.D.P., Bucureşti, 1971, pag. 73—74.



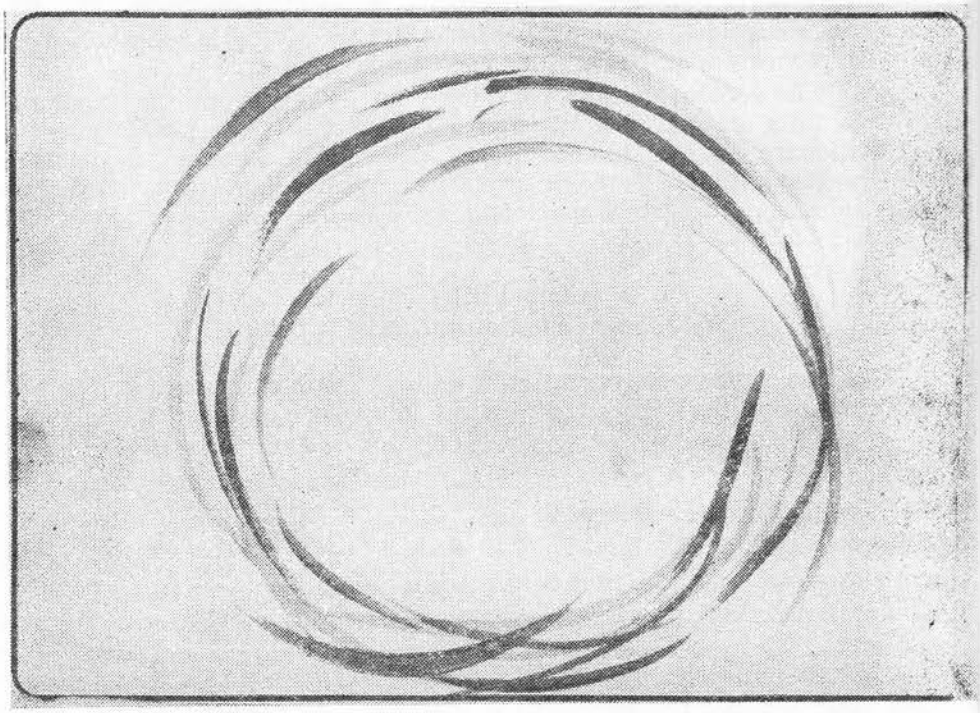


Fig. 37, *a*, *b*. Mișcări ale unor ansambluri de linii care exprimă anumite viziuni.

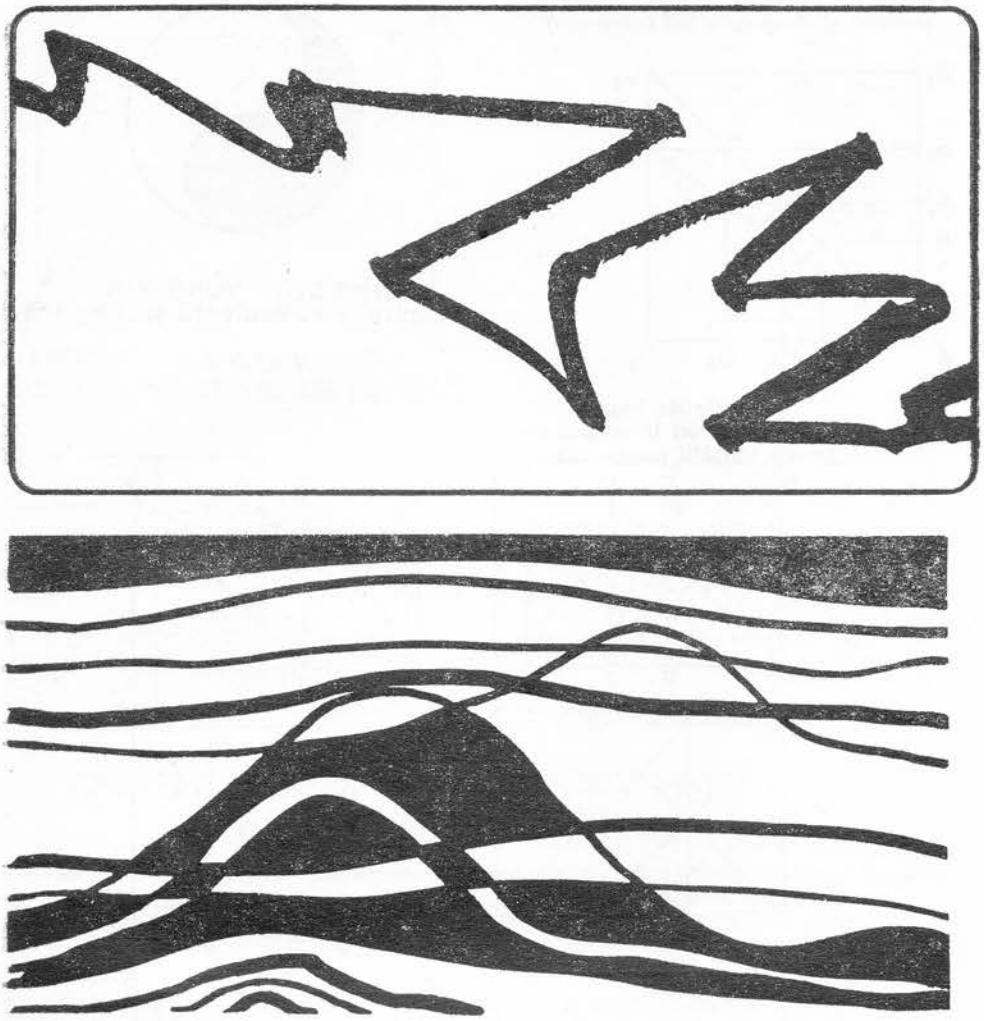


Fig. 37, *c*, *d*. Mişcări autoritare ale unor linii.

construcţia armăturii dreptunghiului (fig. 38 *a*). Alte metode prin care se obţine unitatea perfectă între sensibilitate şi raţiune, este aceea prin care se stabileşte raportul dintre latura pătratului şi diagonala lui (fig. 38 b), dar mai ales aceea care se sprijină pe relaţia dintre diagonala şi latura pentagonului (fig. 38 c).

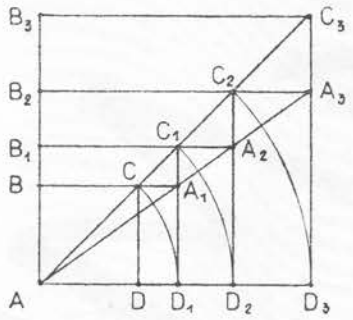
Dintre aceste metode grafice face parte şi un sistem de raporturi numit seria lui Fibonacci.* Cunoscută încă de la grecii antici ca „secţiune de aur", sau „numărul de aur" (poarta armoniei, poarta divină etc.)** (fig. 38 d). Exemple de împărţire a suprafeţei, după legea unităţii echilibrate şi complete, pot fi şi acelea construite pe baza unor consonante

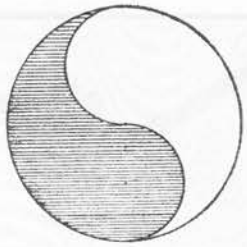
---

* Seria lui Fibronacci : $\frac{1}{2}$; $\frac{2}{3}$; $\frac{3}{5}$; $\frac{5}{8}$; $\frac{8}{13}$ etc.

** Vezi proporţia divină de la vocabular.

Fig. 38, *b*. Raportul dintre latura pătratului și diagonala lui (exemplu).





SIMBOLUL YUNG-YIN
(unitate echivalentă și completă)

Fig. 38 f

Exemple de împărțire a suprafeței în scopul obținerii unității compoziției.

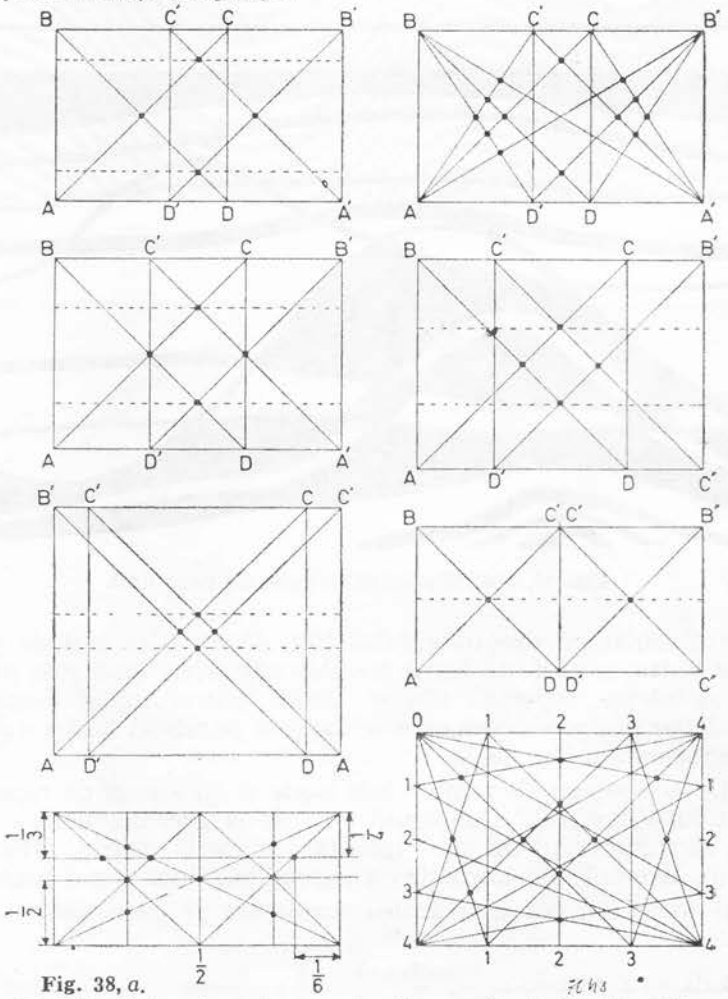
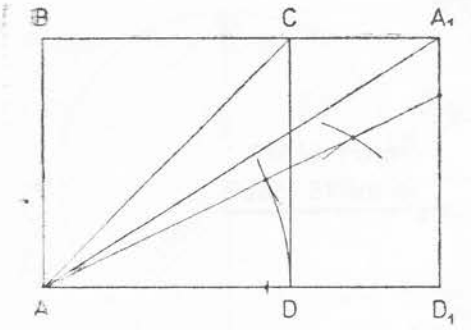


Fig. 38, *a*. Modele (sisteme) pentru construcția armăturii dreptunghiului prin rabatarea laturii mici pe latura mare a acestuia.



RAPORTUL SECȚIUNII DE AUR $\frac{DD_1}{AD}=\frac{AD}{AD_1}=\sqrt{\frac{5+1}{2}}=1{,}168$

Fig. 38 d

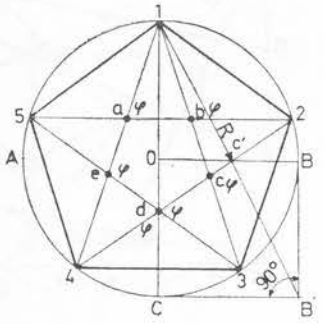
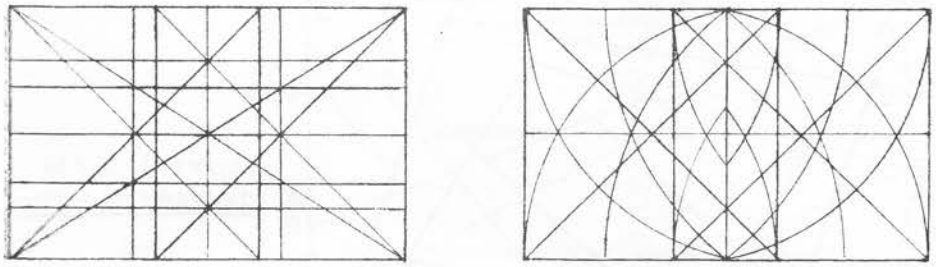


Fig. 38 c



EXEMPLE DE ÎMPĂRȚIRI ALE SUPRAFEȚEI CU AJUTORUL SECȚIUNII DE AUR

Fig. 38, c, d. Exemple de împărțire a suprafeței prin secțiunea de aur. Raportul dintre latura pentagonului și diagonala lui ; secțiunea de aur.
Punctele a, b, c, d, reprezintă pe diagonalele pentagonului secțiunea de aur.
Segmentele 1 c ; 2 d ; 3 e ; 4 a ; 5 b sînt egale cu laturile pentagonului.

muzicale (fig. 38 e) sau acela rămas de la chinezii antici numit „simbolul Yang-Yin". Alte metode de împărțire a suprafeței pot fi găsite și prin cercetarea unor opere de artă cultă (clasică, modernă etc). (ex. P. Mondrian, V. Vasarely, (fig. 39 *a*, *b*) sau de artă populară etc.

Suprafața poate fi împărțită și cu ajutorul culorilor. Pentru aceasta se pot face cu elevii diferite exerciții. De pildă : se instalează în clasă cîteva proiectoare mici cu lămpi colorate. Un tabel de comandă simplu permite alegerea culorii dorite. Acestea sînt proiectate succesiv și juxtapuse, suprapuse parțial, sau deodată, pe suprafața unei hîrtii (ecran) așezat în fața elevilor. Elevii vor alege din setul de hîrtii colorate (pe care și l-au procurat din timp) culorile asemănătoare, pe care le vor rupe cu degetele (sau decupa) după forma culorii proiectate și le vor așeza (lipi) pe foaia lor de desen. Apoi, pe deasupra lor, vor desena improvizînd melodii, ritmuri, povestiri etc. potrivite expresiei acelor culori. Dacă experiența este bine făcută se constată că fiecare culoare determină, la elevi, reacții diferite. Un alt exercițiu poate fi legat de înclinația elevilor pentru teatru. De pildă : un grup de elevi joacă personajele unei fabule foarte scurte (ex. vulpea și corbu sau greierul și furnica etc.) în

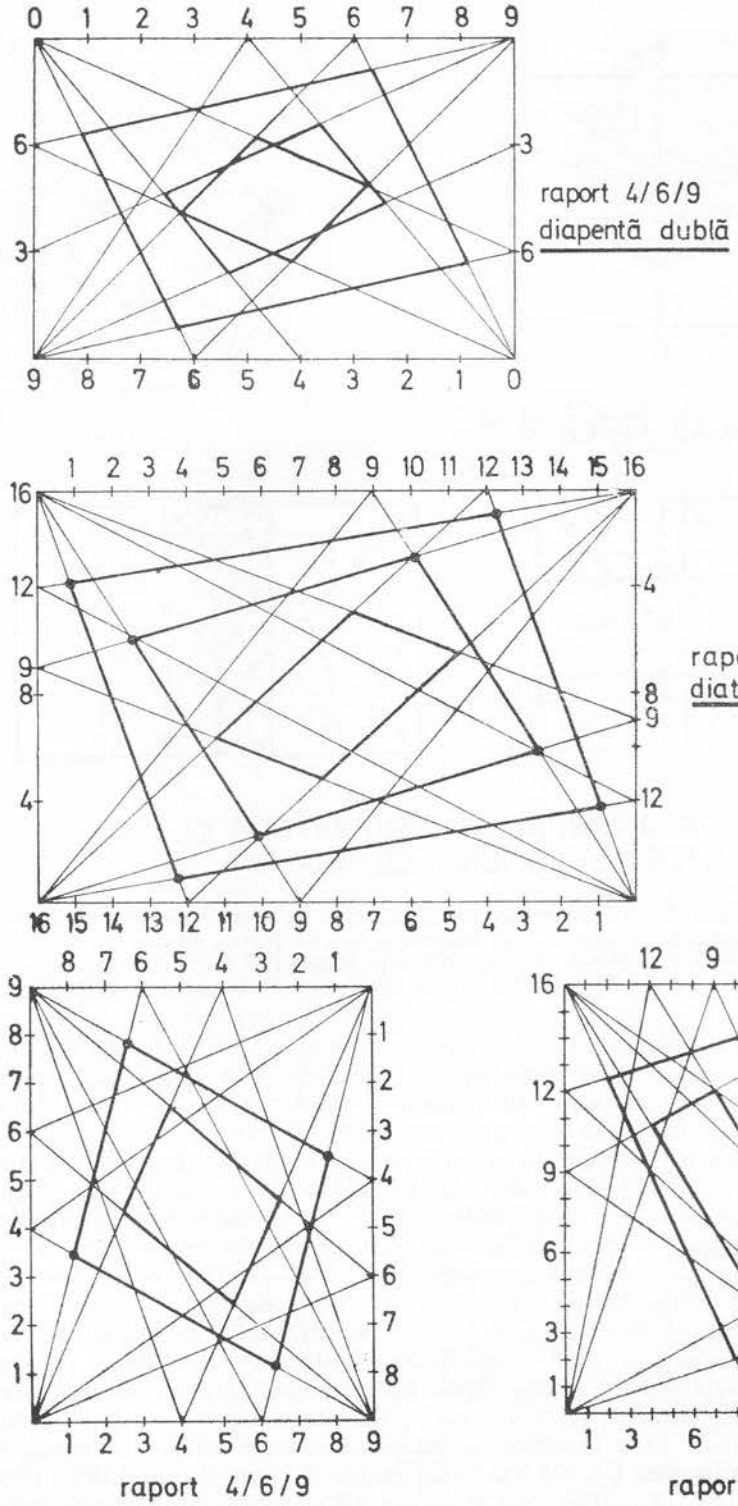


Fig. 38, *e*. Împărţirea suprafeţei dreptunghiului pe baza unor raporturi muzicale dinamice.
Exemple : în raportul de 4/6/9 — diapentă dublă.
Raportul de 9/12/16 diatesoron dublu.

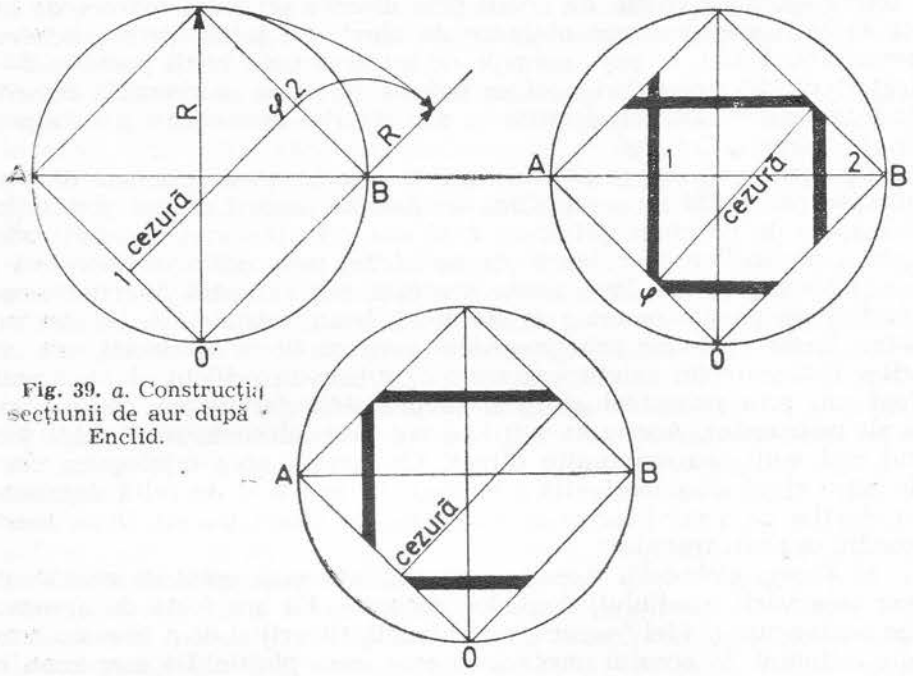


Fig. 39. *a.* Construcția secțiunii de aur după Enclid.

Fig.39. *b.* Exemple de împărțirea suprafeței după Piet Mondrian. Armătura dreptunghiului este sistemul de construcție ce constituie suportul dat sau ales pe care se sprijină unitatea compoziției.

timp ce se ascultă o muzică adecvată (în surdină). La fiecare replică (a personajelor jucate) sau la fiecare situație prezentată (de elevii actori ai clasei) li se cere celorlalți elevi să aleagă cîte o bucată de material colorat (textile) pentru a fi prins, de cîte un elev, pe un panou (din spatele actorilor) servind de decor. Important este ca elevii să dispună de game largi de materiale colorate, să fie puși să observe, să compare, să aleagă un material potrivit pentru a întregi decorul propus, împărțind astfel suprafața panoului, din spatele actorilor, în diferite zone colorate. Această experiență se poate apoi aplica folosindu-se pete diferit colorate pe hîrtia de desen pe care elevii să deseneze scene, figuri etc. ce reprezintă un aspect al subiectului fabulei respective.

În acest fel culoarea, în structura desenului, leagă suprafața hîrtiei de forma plastică, în timp ce umbra și lumina dau sau nu greutate suprafeței. Ca mijloace de exprimare plastică, atît suprafața hîrtiei cît și forma plastică conduc la expresivitatea compoziției artistice.

d) **Forma plastică**

Din punct de vedere artistic forma are mai multe accepții dar cele mai cunoscute sînt :

a) *Forma spontană* și b) *forma elaborată.*

a) *Forma spontană* poate fi și forma naturală (ex. norii învolburați pe cer, frunzișuri compacte frămîntate de vînt, crengi sau trunchiuri uscate de copaci, stînci etc.). Ele pot sugera diferite înfățișări. Dar sînt

și forme spontane create de artiști prin diferite procedee tehnice de lucru ca și forme spontane obținute de elevi. De pildă, prin *procedeul monotipiei*. Astfel, se pun, aproape de mijlocul unei hîrtii poroase, 2—4 picături de diferite culori apoi se îndoaie hîrtia și se presează culorile din interiorul ei. Dezdoind hîrtia se văd diferite forme care pot sugera : fluturi, animale, flori etc.

De asemenea, se pot obține, de către elevi, forme spontane *dirijînd culoarea, prin jetul de aer* (suflînd în diferite sensuri asupra picăturilor de culoare de pe hîrtie printr-un tub) sau prin dirijarea scurgerii aderente a picăturilor de culoare (de pe hîrtie) prin ridicarea succesivă a marginilor hîrtiei etc. Prin aceste procedee pot să apară diferite forme, structuri asemănătoare celor de marmoră, lemn, cristale etc. Se mai pot obține forme spontane prin *procedeul curgerii libere* a culorii, sau culorilor fluidizate (în soluții concentrate) printr-un orificiu al unui recipient sau prin *procedeul stropirii* (împroșcării) forțate cu pensula sau cu alt instrument. Aceste exerciții se pot face folosindu-se și tușul (negru) mai mult sau mai puțin diluat. Ele conduc spre înțelegerea clară (de către elevii claselor I—II) a noțiunii de formă și dezvoltă deprinderea elevilor de a privi forma în ansamblu (în totalitatea ei). După aceste exerciții se poate trece la

b) *Forma elaborată*. Aceasta este obținută prin *actul de creație*, pe baza observării (studiului) formelor naturale. Ea are forța de a comunica sentimente și idei (sensuri, semnificații, tîlcuri) și de a provoca anumite atitudini. În această ipostază ea este *semn plastic*. De asemenea, ea poate fi semn plastic și ca element component al formei totale a unei compoziții (suprasemn). *Forma plastică elaborată* ia naștere (se construiește) în mod conștient pe baza transfigurării unor forme naturale (studiul structurilor). Acestea sînt prelucrate, analizate (ex. desfacerea lor în părți componente) și asamblate apoi în totalități inedite (noi) în așa fel încît relaționarea lor să comunice o idee (sens), semnificație, emoție etc., devenind expresivă. Această combinare transfigurantă se poate realiza și prin eliminarea unor părți componente (detalii) sau prin adăugirea unor detalii analoage etc. în scopul potențării expresivității ei.

Expresivitatea formei elaborate mai poate fi obținută și prin investirea ei cu anumite *relații de mișcare* (ritm), *relații de lumină, de culoare* (gamă cromatică mai mult sau mai puțin complexă), cu o anumită *spontaneitate* care să sugereze *timpul* etc. Toate aceste operații au ca rezultat *transfigurarea* formei naturale considerată ca reper, start de plecare, pentru a se ajunge la o anumită semnificație. În acest fel se realizează *imaginea artistică-plastică* a formei inițiale. Ea atestă că nimic nu poate fi comunicat (în activitatea de creație artistică) decît prin formă, care, în mod obișnuit exprimă conținutul ei. Deci forma și conținutul se prezintă ca un tot unic văzut ca atare cu valoare de comunicare.

Forma plastică este întotdeauna o materializare care pe lîngă viața spirituală a elevilor angajează atît tactilul cît și vizualul lor. Materialul din care ea ia naștere stabilește totodată și legile ei. Deci forma plastică ia naștere în conștiința elevilor și este receptată (semnificația, frumusețea ei) și de alte conștiințe (alți elevi, învățător etc.). Ea este un unicat și poate fi considerată un eveniment plastic.

Factorii care pot să determine înțelegerea și reprezentarea grafică a formei plastice și care pot fi influențați prin educație sînt :

a) Capacitatea elevilor de a vedea ansamblul imaginii ei (înfățișarea formei ;

b) Acuitatea vizuală a elevilor (ceea ce ochiul lor poate sesiza) ;

c) Capacitatea elevilor de a observa, percepe, analiza, selecta, combina, memora, inventa etc. ;

d) Dispoziția, sensibilitatea lor artistică, anumite conflicte psihice, caracterul lor etc. Aceste capacități pe care învățătorul le poate dezvolta, la elevi, sînt strîns legate de cunoașterea *formelor plastice*. În general ele au fost sistematizate în mai multe categorii. De pildă, *forme de tip fundamental :* cele *trei figuri geometrice de bază*, pătratul, triunghiul, cercul.

Pătratul. Caracterul lui universal reprezintă simbolul materiei, al greutății și limitării precise. El este determinat de intersecția perpendiculară a două orizontale cu două verticale de aceeași lungime. În sens larg pătratului îi corespunde ca valoare cromatică culoarea roșie. *Triunghiul* este simbolul gîndirii supreme. Prin vîrfurile lui ascuțite, el generează ideea de agresivitate. Dă impresia că este lipsit de greutate. Expresia lui cromatică este în general galbenul. *Cercul* este simbolul destinderii și al mișcării continue. Descris de mișcarea unui punct pe un plan, în jurul altui punct și la distanță egală față de acesta. Are ca valoare cromatică, în general, expresivitatea culorii albastre. Formele (figurile) geometrice pot fi și spațiale (volume). De pildă : Platon (filosof al Greciei antice) în opera sa *Timaios* prezintă și pentagrama prin care semnifică cele cinci forme spațiale (corpuri geometrice). Astfel cubul simbolizează *pămîntul ; tetraedrul* simbolizează *focul ; icosaedrul* simbolizează *apa ; octaedrul* simbolizează *aerul ; dodecaedrul* forma spațială ideală care le reunește pe toate celelalte. *El este simbolul geometric al cosmosului* conceput ca fiind finit, abstract și rațional, care satisface setea de perfecțiune și armoniile interioare concretizate în toate celelalte structuri geometrice.

În scopul familiarizării elevilor cu unele forme geometrice plane (triunghi, pătrat sau cu unele forme spațiale, de ex. cubul) învățătorul poate organiza diferite exerciții stimulînd interesul (curiozitatea) elevilor prin mici povestiri, fabule, sau situații hazlii etc. De pildă : lupta celor șapte pitici cu balaurul astfel ca fiecare pitic să fie reprezentat printr-un triunghi în anumite culori și dimensiuni, iar balaurul reprezentat printr-o serie de triunghiuri, parțial suprapuse sau juxtapuse, și diferit colorate (se pot folosi diferite tehnici : colaj, decolaj, monotipia, origami etc.). De asemenea, aceste forme geometrice fundamentale pot fi folosite ca moduli (forme tip). Ele pot modula* diferite suprafețe obținîndu-se ideea de mișcare agitată.

Formele plastice privite din punctul de vedere al liniilor de forță, al structurii și expresivității lor pot să aibă înfățișări și semnificații diferite. Ele pot fi relaționate (asociate) sensibil și judicios în diferite contexte (compoziții) în scopul configurării unui anumit spațiu plastic.

Astfel formele plastice pot fi ordonate în diferite ansambluri :

1) *Forme impresioniste* fără linii de contur care apar prin fragmentarea și juxtapunerea tușelor cromatice, învăluite de lumini vibrante și de umbre colorate.

---

* Tehnica modulării se realizează acoperind o suprafață cu ajutorul unei forme tip prin diferite modalități de juxtapunere sau de suprapunere parțială a ei, dar căreia i s-au schimbat dimensiunile, poziția, culoarea etc.

2) *Forme expresioniste.* Au caracter sintetic redat prin linii expresive tinzînd spre ira'ional, pentru a sublinia prin culori violente expresia emoțională.

3) *Forme manieriste* alcătuite dintr-o nouă combinare a altor forme cunoscute și repetate continuu.

4) *Forme simbolice* care se referă aluziv (incomplet) la o anumită realitate (ex. steagul, porumbelul, compasul suprapus echerului etc.).

5) *Forme idealiste* cu însușiri ideale selecționînd din realitate ceea ce este esențial (general) pe care îl înfățișează așa cum ar putea fi.

6) *Forme constructive* care prezintă construcții spațio-dinamice (cinetice) cu profiluri discontinue care subliniază direcțiile spațiului dintr-un punct ales și sub diferite unghiuri de vedere.

7) *Forme naive* cu trăsături artizanale și populare care descriu sincer, minuțios și intuitiv obiectele, fenomenele etc. fără selecție voită.

8) *Forme succesive.* Ele au un caracter serial, dinamic, cu reglări interioare ce tind spre unul sau mai multe centre de interes.

9) *Forme obiectuale.* Ele prezintă caracterul material al obiectelor estetice, independent de subiect, dezvăluind adesea aspecte impresionante ale unor macro sau microstructuri.

10) *Forme alegorice.* Sînt plăsmuiri care invocă o imagine cu ajutorul alteia (altor imagini) pe baza unor relații pe care aceasta le are cu prima. Ele personifică fie anumite noțiuni (ex. primăvara), fie anumite forme, fenomene concrete (ex. muntele, lacul) etc.

11) *Forme fantastice.* Înfățișează născociri temerare ale imaginației creatoare, care comunică semnificații umane conturînd fie un univers ce nu există în realitate, fie un univers rezultat din amestecul elementelor reale cu cele suprareale.

Fiecare sentiment, stare emoțională, meditație se poate înscrie într-o formă plastică deși aceasta nu este ușor de realizat. Astfel, un sentiment de admirație profundă (extazul) poate fi exprimat, de exemplu, și printr-un cub alb etc.

Pentru ca elevii să fie pregătiți a pătrunde treptat în miraculoasa lume a formelor plastice, să le înțeleagă și să opereze cu ele, învățătorul trebuie să înceapă mai întîi cu familiarizarea lor privind unele structuri ale formelor naturale. De pildă : se pot organiza exerciții prin care elevii pot desena structura unui bloc sau a unei case, a unor frunze, flori, plante, arbori etc., a unui fagure de miere, a unei albine, fluture etc., a unei pisici, veverițe, vulpi, a unui porumbel, corb, păun etc., a corpului uman, a unui cal etc.

În scopul dezvoltării memoriei vizuale a elevilor și a recunoașterii formelor și a texturilor* lor, învățătorul poate să organizeze diferite activități-joc. Astfel el solicită elevii să introducă pe rînd mîna într-un săculeț (sau în mai mulți, care apoi să fie schimbați între ei). În interiorul acestui săculeț sînt mai multe obiecte (ex. o cheie, o bucățică de blană, un mosor de ață, o papiotă, un pahar, un măr, o mănușe, un nasture, un burete, un creion etc.) pe care elevii trebuie să le pipăie și să le identifice în gînd, fără să le vadă, și apoi să le deseneze forma și textura* așa cum și le amintesc. Această activitate-joc poate să aibă și un aspect competitiv. Cine va desena mai multe obiecte din săculeț, în

* Textură : așa cum se simte și apare un obiect, din punctul de vedere al însușirilor componenților structurii materialului acestuia.

așa fel încît să poată fi recunoscute ? Surpriza se produce atunci cînd obiectele sînt scoase din săculeț și confruntate cu desenele elevilor. Prin ce se aseamănă ele ? prin ce diferă ? cum a fost redată textura lor ? întrebări la care ei trebuie să răspundă. De asemenea, se pot face și exerciții-joc prin care să se identifice anumite mirosuri care să readucă în conștiința elevilor reprezentări vizuale cu formele și texturile unor obiecte sau ale altor imagini. De pildă : se dau elevilor tampoane de vată îmbibate cu diferite parfumuri de flori pe care ei să le recunoască și apoi să deseneze formele acelor flori. Se pot da elevilor să miroase diferite ceaiuri : de tei, mușețel, mentă sau din alte plante etc. pe care ei trebuie să le recunoască și apoi să le deseneze în diferite contexte cromatice etc. Se pot face multiple combinații. Prin ele se suscită curiozitatea elevilor și se educă capacitatea lor de reprezentare vizuală și grafică a diferitelor forme plastice și texturi.

COMPOZIȚIA PLASTICĂ

Constă în organizarea relațiilor mai multor elemente de limbaj plastic : puncte, linii, forme plane, volume, valori, culori etc., cu anumite semnificații într-un tot organic, unitar (configurație), avînd în vedere principiile : ritmului, echilibrului, contrastelor, armoniei, măsurii ș.a.

În organizarea acestei configurații, numită compoziție plastică sau *formă totală*, care ia naștere din relaționarea intențională a unor semne plastice*, se interacționează mai mulți factori și anume : *intelectuali* (inteligență, rațiune, elemente de cunoaștere a culturii artistice, experiența de viață a elevilor etc.) ; *nonintelectuali* (afectivitate, sensibilitate, interes, temperament, caracterul elevilor etc.) ; *motivaționali* (dorința lor de cunoaștere, plăcerea de a lucra bine, satisfacția soluției găsite ; tendința de perfecționare) și *de mediu* (condiții social-istorice, de mediu familial, forma de învățămînt, personalitatea educatorului, colectivul clasei și școlii ; organizația de tineret, opinia publică ș.a.). Interacțiunea acestor factori care reglează raporturi, conștient sau inconștient sensibile, între formele elementelor componente (semnele plastice componente) se manifestă prin : *unicitate, originalitate, expresivitate maximă, mesaj, claritate, accesibilitate, forță de emoționare* etc. Modalitățile de organizare intențională a unor semne plastice (forme plastice componente) într-o *configurație plastică* (compoziție, suprasemn) sînt multiple întrucît interacțiunea factorilor care o generează este diferită și au un caracter personal. Totuși *forma totală a compoziției se poate compara* cu un ansamblu unitar care totalizează un subsistem de relații între părțile ei componente și un sistem cuprinzător de relații între acestea și întregul ei.

Configurarea formei totale, a compoziției plastice, se realizează treptat, pe etape în procesul actului de creație.

De pildă, au fost stabilite în general ca etape ale configurării compoziției plastice următoarele :

a) *Schema* (compozițională). Ea este sîmburele scheletului compoziției. Trebuie să fie bine definită și bine gîndită întrucît a compune în-

* Semn plastic = vezi pag. 116 (vocabular).

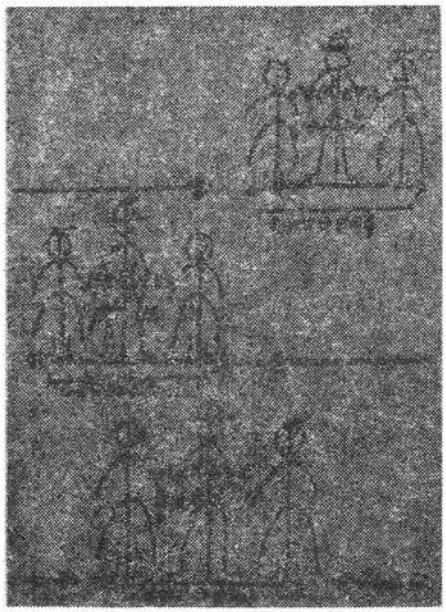


Fig. 40. Exemplu de schemă și de structură a unei compoziții plastice.

Fig. 41. Exemplu de formă totală a aceleeași compoziții.

seamnă a stabili, mai întîi prin linii de forță, anumite tensiuni care să conducă la închegarea caracterului (ideea de bază) a întregului context. (fig. 40 și 42).

b) *Structura compoziției.* Rezultă din relațiile esențiale dintre elementele componente ale compoziției. Ea pune în evidență însușirile generale, geometrice, ale acestor forme componente. Această structură îmbracă schema compoziției în haina înnoitoare, a relațiilor ei, după anumite principii de bază. De exemplu, relații prin care se ordonează formele plastice spre unul sau mai multe centre de interes ; relații ale ritmului ; ale contrastelor ; ale echilibrului stabil sau nestabil, ale măsurii, etc.

c) *Forma totală a compoziției.* Este reprezentată de întreaga configurație a acesteia. Ea se naște din țesătura relațiilor ce sudează detaliile formelor plastice componente cu celelalte relații ale structurii ei, precum și cu întregul context al compoziției. Ea dă compoziției farmec, expresivitate, originalitate și o mare forță de atracție (fig. 41).

Procesul configurării compoziției plastice, în general are, ca principale forme de organizare două tipuri de concepție, și anume :

A) *Compoziția închisă* și B) *compoziția deschisă.*

A) *Compoziția închisă.* Ea materializează plastic o lume închisă (fără ieșire) asemenea unei celule. Are un caracter concentric, centriped. Se poate desfășura în spațiu (adîncime) sau în plan.

a) *Compoziția închisă desfășurată în spațiu (adîncime).*

Se înscrie într-un cub. Are o anumită cuprindere panoramică asemenea unei scene de teatru. În totalitatea configurației ei cuprinde o

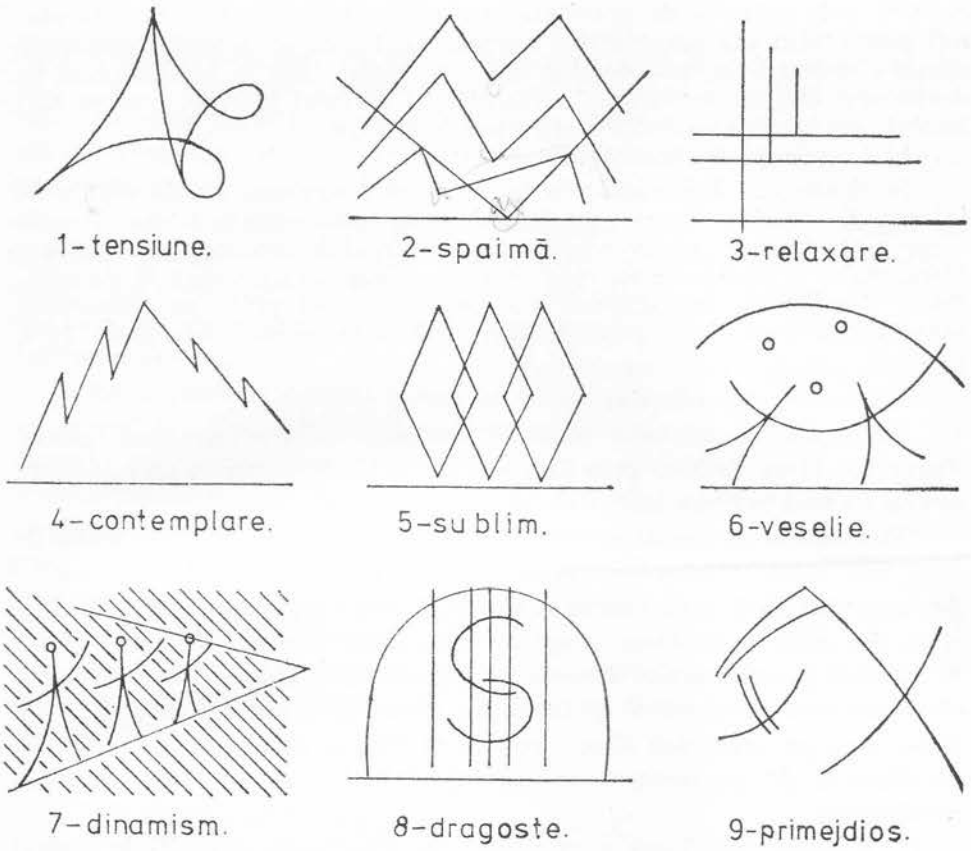


Fig. 42. Diferite relații-schemă (modele) pentru organizarea unor compoziții plastice.

proiecție perspectivală ce sugerează spațiul real. Deși formele ei plastice (elementele componente), prin mișcările lor, sînt ordonate în planuri verticale succesive și își păstrează fiecare *individualitatea*, totuși ele sînt subordonate *unității totale* a compoziției și tind spre unul sau mai multe centre de interes ale acesteia. 1) *Unitatea compoziției* este realizată și prin țesătura diferitelor direcționări. De pildă : ale așezării (poziției) unor detalii de mișcare a norilor de pe cer, a gesturilor, a direcției privirilor sau a atitudinilor unor figuri omenești etc., deși fiecare în parte este *clar* redată. Tensiunea ordonării elementelor componente din primele planuri ale compoziției este asigurată prin 2) *estomparea fundului*, realizîndu-se în acest fel un contrast de clar-obscur. Alte caracteristici ale acestei compoziții plastice sînt : 3) *simetria* și 4) *tectonicul*. Simetria rezultată din ordonarea elementelor componente ale compoziției de o parte și de alta a unui ax și aproape de zona centrului ei geometric (sugerînd de regulă o formă piramidală) care îi asigură echilibrul. *Tectonicul* este

realizat prin relațiile de gravitație ale elementelor componente cu planul pămîntului din compoziție. Caracterul închis al acestei compoziții spațiale (înscrise în cub) domină chiar și atunci cînd în interiorul ei se desfășoară mișcări în vîrtej, în răscoliri și răsuciri întrucît acestea sînt imobilizate în ritmuri sintetice, fără ieșire, închise.

b) *Compoziția închisă în plan*

Se desfășoară bidimensional în jurul unui sau mai multe centre de interes. Se prezintă frontal cu linii de forță convergente și direcționate centripet avînd un relativ efect static. Predomină ordonarea simetrică a elementelor ei componente, ceea ce face să apară clar starea ei de echilibru. Detaliile ei sînt dispuse mai mult sau mai puțin pe elementele esențiale ale unor figuri geometrice în care se încadrează schematic (cerc, triunghi, pătrat, diferite rețele etc.).

B) *Compoziția deschisă*

Se caracterizează prin tensiuni dinamice cu tendințe nemărginite. Sugerează ideea de zbor prin liniile ei de forță centrifugale care converg sau nu undeva în afara tabloului (suportului compoziției).

Elementele ei componente sînt relaționate, de autor, cu intenția de a se crea iluzia unei vertiginoase sau a unei continue mișcări folosindu-se din plin atît antisimetria și asimetria lor, cît și planuri de adîncime și de dispersie ce depășesc imaginea concretă a acestei compoziții. Poate fi înscrisă pe mai multe direcții și expusă hazardului. Relațiile dintre elementele ei componente și forma ei totală sînt predominate de *atectonic*, ceea ce sugerează zborul cosmic și cîmpul prometeic. În acest fel ea dezvoltă desfășurarea unor imagini virtuale pe coordonate spațiale nemărginite.

Ordonarea judicioasă a relațiilor (în totalitatea lor) atît în cadrul compoziției *închise*, cît și în cadrul compoziției *deschise* se poate face pe diferite direcții dominante. De pildă pe *verticale*. Ele generează idei legate de o anumită monumentalitate, de înălțare, noblețe etc. Aceste direcții pot fi dominate și de *orizontale* care sugerează stări de odihnă, repaos, liniște ; sau pot fi dominate de *diagonale cu mișcări de jos în sus* exprimînd progresul, spargerea prejudecăților, și orientarea spre viitor ; sau dominate de *diagonale cu mișcare* de *sus în jos* care conduc la ideea de regres, de mișcare dramatică, de cădere, dar și la reflecție interioară.

În cazul cînd organizarea acestor compoziții (suprasemne plastice) este realizată în așa fel încît să domine *funcția statistică* a elementelor ei componente (care se repetă după anumite reguli, de n ori) atunci configurația ei are un caracter decorativ (de ornament) ; cînd însă organizarea acestor compoziții pune în valoare semnificația, mesajul cu încărcătura lui de idei și sentimente, configurația ei este dominată de *funcția semantică*.

În ordonarea judicioasă și sensibilă a relațiilor elementelor componente ale compoziției, fie închisă sau deschisă, trebuie să se țină seama de *ritm* întrucît și prin el se *structurează mișcarea și viața compoziției*. *Sistemul ritmic* bine închegat al compoziției plastice îi conferă muzica-

litate, întocmai cum melodia dă plasticitate muzicii. *Ritmul pictural* poate să ordoneze mișcarea „celulelor plastice" fie după raporturi numerice (ex. după seria lui Fibonacci), fie după un sistem de paralele, de cercuri sau de spirale etc. În cazul în care ordonarea ritmică a celulelor plastice este rectilinie apare și caracterul ei dinamic discursiv. De asemenea, el poate să apară și atunci cînd ele sînt animate de o mișcare ondulatorie, spiralată, sau de mișcarea unor axe, a unor diagonale, care construiesc muchii ale unor piramide drepte, suprapuse, culcate, răsturnate, simetrice sau care nu sînt supuse presiunii unui anumit dinamism mai mult sau mai puțin accentuat.

Ritmul plastic fie activ, (efect de curgere continuă) mediu (cu efect de suprafață), fie pasiv (cînd se desfășoară în rețea) este factorul (cu caracter legic) care mediază înțelegerea semnificației și a mesajului compoziției. El rezultă din actul compozițional și se poate înfățișa : ascendent — descendent ; circular — concentric ; circular — excentric ; progresiv (de creștere) — regresiv (de descreștere) ; de dilatare — de contracție ; de gol-plin ; de îndesire (aglomerare) — de rărire (aerare) ; de clar-obscur ; de monocromie, de policromie etc.

Efectul general al ritmului poate transfigura întregul context, inclusiv suprafața hîrtiei (suportului) pe care se desfășoară viața *spațiului plastic.*

SPAȚIUL PLASTIC

Compoziția în general, închisă sau deschisă, presupune un context unitar (echilibrat) cu o structură spațio-temporală realizată prin modalități specifice de relaționare (ex. relații între diferite efecte cromatice ; între contraste de forme ; de poziție ; între centrele de interes precum și între alte elemente componente etc.). Acestea oferă simultan aspecte ale unor situații de adîncime-apropiere, de înălțare-cădere etc. făcînd posibilă mișcarea și transfigurarea (metamorfozarea).

Spațiul plastic (prin structura lui spațio-temporală) născut din relaționarea unitar-integrată a structurii compoziției, cu forma ei totală, amplifică calitățile acesteia prin calitățile pe care el le reprezintă.

De pildă, spațiul plastic poate să aibă următoarele calități : închis-deschis ; curgător ; gol-aerat-aglomerat, vast-minim ; ușor-greu, brut-rafinat, simplu-complex, relativ-static-dinamic, sumbru-orbitor (strălucitor), sărac-luxuriant etc. Aceste calități sînt înzestrate și cu anumite valori estetice.

De pildă, unele valori estetice ale spațiului plastic, pot fi legate de frumos, sublim, pitoresc, eteric, bizar, misterios, idilic, poetic, alegoric, nostalgic, delicat, grotesc, amuzant, viguros, senin, înălțător, maiestos, satiric, comic, mistic, magic, fantastic, dramatic, tragic, grațios, elegant etc. (fig. 43 a, b, c, d). Ele pot provoca la elevi anumite atitudini.

Fig. 43, *a*.

Eficiența spațiului plastic se poate manifesta și prin diferite ipostaze, ale acestuia, ce pot determina unele reacții potrivit temperamentului și sensibilității artistice ale elevilor. Astfel spațiul plastic poate fi : **descriptiv (comentator), contemplativ, instructiv**, serial, moralizator, provocator, înspăimîntător, vesel, trist, stimulator, spiritual, terapeutic, tonic (fig. 44 a, b, c). Alte calități ale spațiului plastic care rezultă din modalitățile în care a fost tratată și gîndită compoziția (factură, textură etc.)

Fig. 43, *b*.

Exemple privind anumite valori estetice ale spațiului plastic.

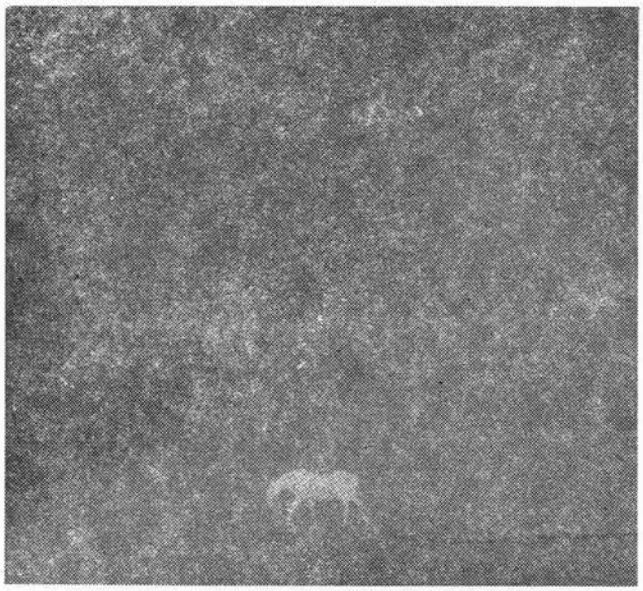


Fig. 43, *c*.

de autor pot fi : pictural, decorativ, economic, practic, propagandistic etc. (fig. 45 a, b, c, d, e).

Aceste valori și valori estetice ale spațiului plastic, care potențează expresivitatea compoziției plastice, pot fi considerate asemenea unor ferestre prin care conștiința artistică a elevilor (receptorului) culege nectarul florilor celor mai înalte satisfacții ale spiritualității omenești.

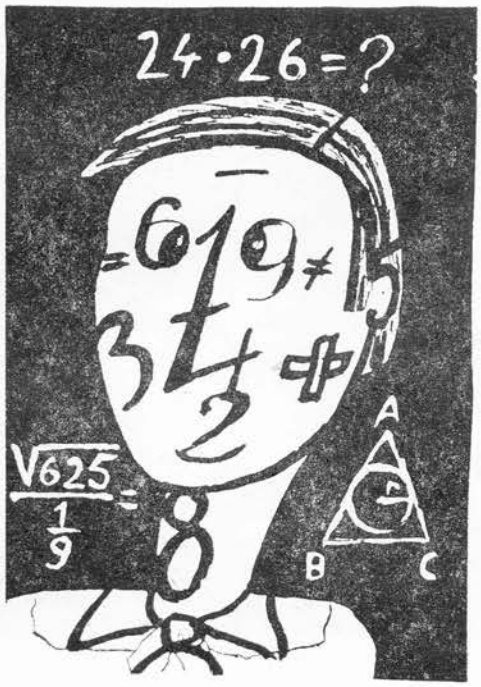


Fig. 43, *d*.

a. Diferite ipostaze ale **spaţiului** plastic (**exemple**)

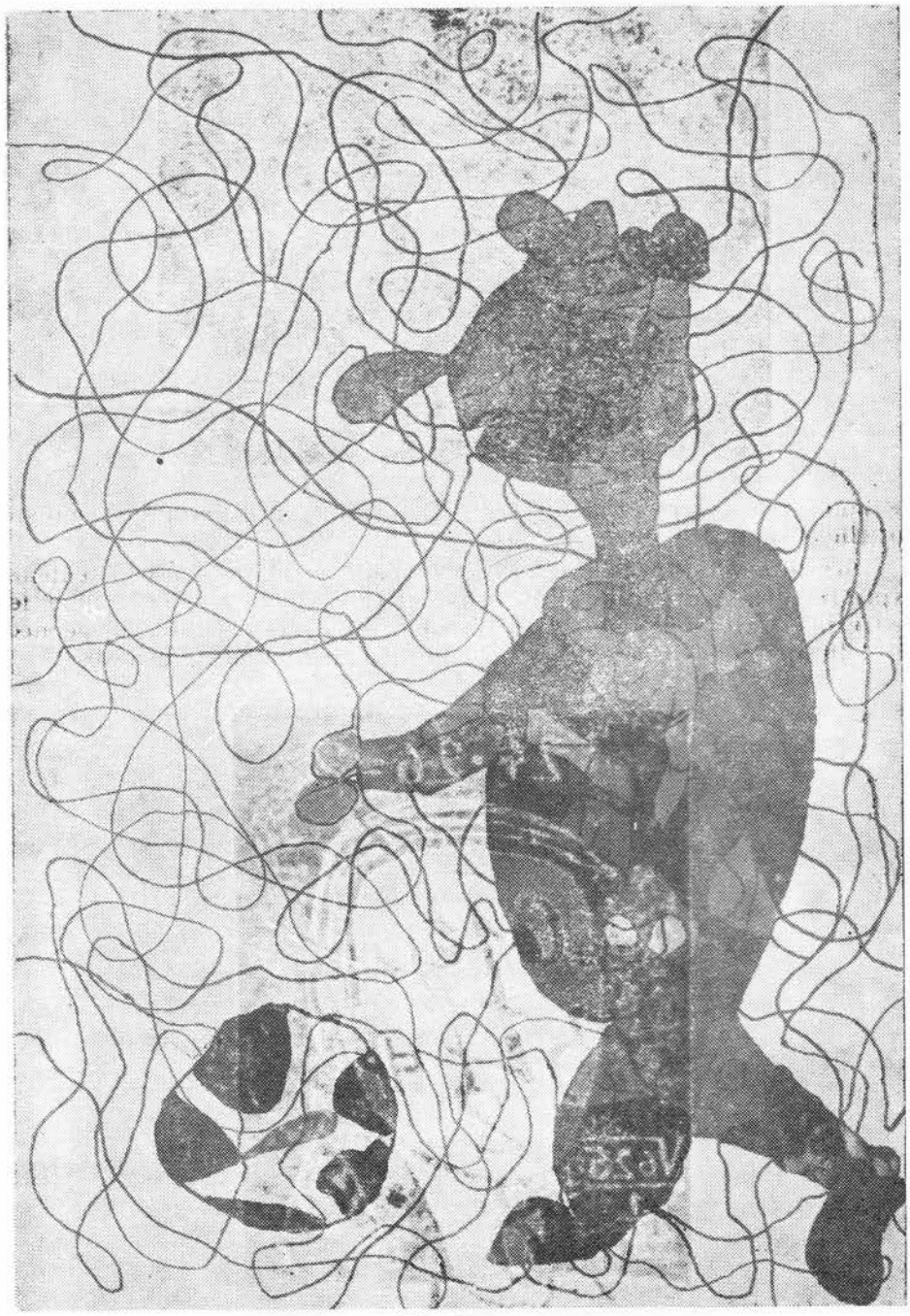


Fig. 44. *a*.

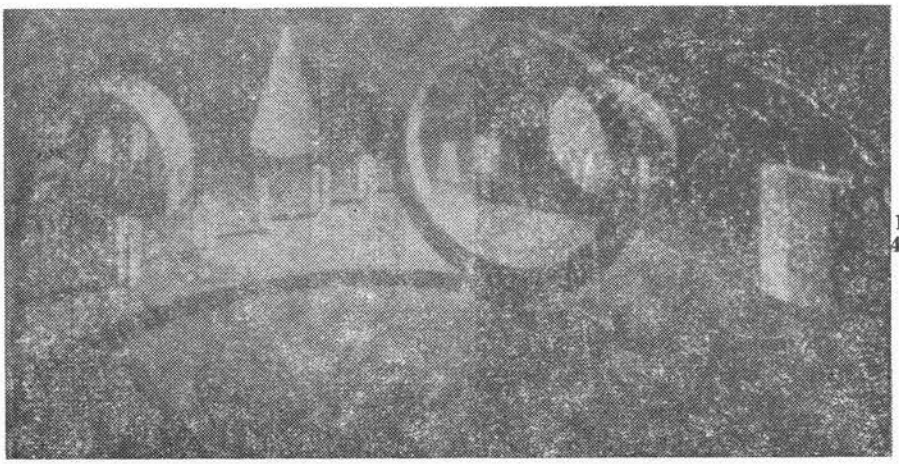


Fig. 44, b.

Fig. 44, c.

Fig. 45, *a*.

Fig. 45, *b*.

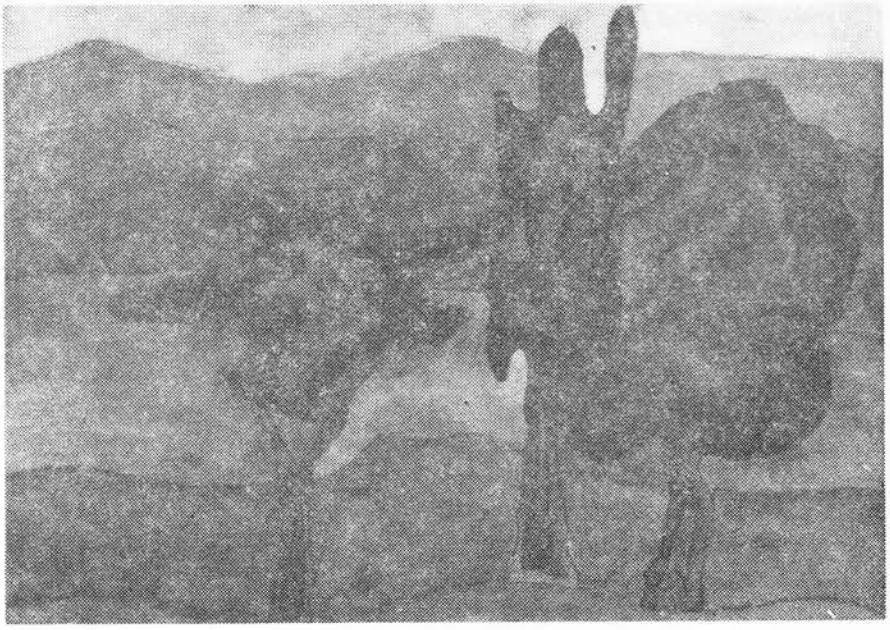


Fig. 45, c.

Modalități de tratare ale spațiului plastic (exemplu).

Fig. 45, c.

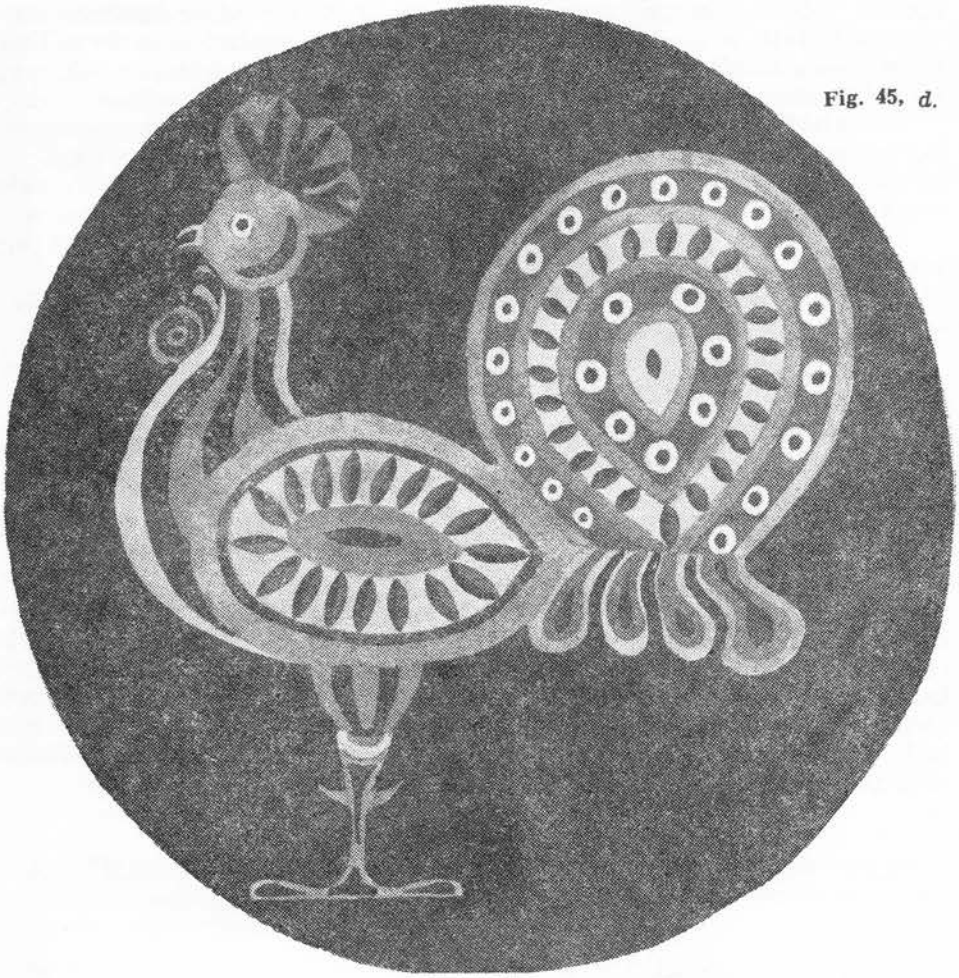
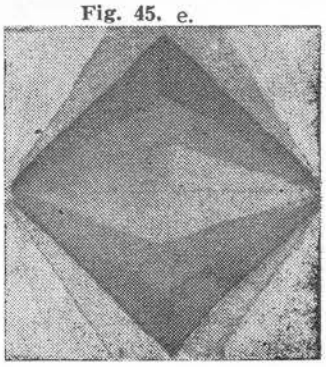


Fig. 45, *d*.

SENSIBILITATEA PERCEPȚIEI ARTISTICE-PLASTICE CERINȚE

În prezent s-a constatat că suprasolicitarea vizualității (pe plan social) scade sensibilitatea percepției elevilor față de însușirile estetice ale realității înconjurătoare. Nu toți elevii au aceeași sensibiltate față de însușirile estetice ale formelor, fenomenelor naturale etc. și nu toți se bucură de frumusețea lor ; dar toți pot învăța cum să aibă bucurii estetice în plus, și cum prin aceasta să devină veseli, optimiști și fericiți. Astfel educația artistică plastică (la clasele I—IV) realizează o deschidere a conștiinței elevilor spre estetic și artistic, precum și o rafinare a percepției lor vizuale. Aceasta impune învățătorului să organizeze cu elevii diferite

Fig. 45, e.



acțiuni, cele mai multe cu caracter de joc, prin care să se dezvolte sensibilitatea față de aspectele estetice și artistice ale mediului ambiant. Deși cercetarea științifică psiho-pedagogică nu a realizat, pînă în prezent, prea mult în acest domeniu totuși ea a stabilit unele cerințe și anume :

— elevii să poată percepe acele însușiri estetice (subtile) ale formelor (obiectelor, fenomenelor etc.) care nu apar la prima vedere ;

— să poată structura percepțiile estetice vechi (cunoscute) cu unele senzații vizuale estetice noi ;

— să poată forma repede imagini artistice generale cu ajutorul însușirilor estetice percepute ale formelor (obiectelor) ;

— să descompună percepțiile estetice (artistice) complexe în percepții estetice (artistice) simple ;

— să-și poată corecta unele iluzii optice cu ajutorul percepțiilor estetice.

Pe baza realizării treptate a acestor cerințe se dezvoltă la elevi creativitatea lor artistică-plastică.

CREATIVITATEA ARTISTICĂ-PLASTICĂ

A fi creator înseamnă a fi capabil să stabilești legături (relații) artistice noi, neașteptate între cunoștințele dobîndite sau între acestea și cele noi ; a face diferite combinații artistice, cu o anumită intenție, întrucît activitatea creativă (artistică) are întotdeauna un scop clar (bine) conturat. Dar orice activitate creatoare în acest domeniu presupune mai întîi un bagaj de cunoștințe artistice temeinic însușite și integrate în sisteme cu ajutorul unor concepte metaforice.

PERSONALITATEA CREATOARE ARTISTICĂ-PLASTICĂ A ELEVILOR

Însușirile personalității creatoare a elevilor sînt polarizate *de sensibilitatea* acestora. Ea este aceea care stîrnește și menține interesul elevilor să descopere aspecte estetice neobișnuite, să sesizeze ce anume lipsește expresivității unei forme artistice și ceea ce îi este în plus (inutil).

Cercetarea psiho-pedagogică a stabilit și următoarele componente ale sensibilității estetice și artistice a elevilor :

a) *sensibilitatea spirituală ;* capacitatea de a deosebi însușirile estetice esențiale de cele neesențiale ale unor forme (obiecte, fenomene etc.) ;

b) *acuitatea vizuală,* capacitatea de a percepe impresiile și senzațiile estetice cele mai slabe (ex. de a desluși cît mai multe nuanțe și tonuri de verde în frunzișul unui arbore etc.) ;

c) *capacitatea de adaptare* a percepțiilor vechi la condiții artistice schimbate ; receptivitate față de problemele noi estetice și artistice etc.

În afară de aceste componente ale sensibilității, personalitatea elevului (gîndirea lui artistică) trebuie să mai fie dotată cu :

a. *Fluiditatea*

Capacitatea de a găsi în memorie reprezentări (cuvinte, idei asociații, expresii etc.) care să ajute la rezolvarea problemelor artistice-plastice.

b. *Flexibilitatea*

Capacitatea de a se orienta în situații noi combind cunoștințele artistice-plastice în structuri și sisteme inedite.

c. *Originalitatea*

Capacitatea de a accepta și folosi acele aspecte estetice și artistice din mediul ambiant care sînt scoase din relațiile lor obișnuite și de a le transforma în configurații noi (în ceea ce nu a mai fost făcut).

d. *Înstrăinarea* este o premiză indispensabilă oricărei forme de creație artistică prin care se pun în valoare formele în contexte noi, străine de cele obișnuite.

e. *Capacitatea de analiză și sinteză*

Capacitatea elevilor de analiză înlătură pericolul împotmolirii lor în generalități. Acestea duc la modele „tip standard". Capacitatea de sinteză a elevilor presupune posibilitatea lor de a construi din elemente plastice esențiale, un întreg artistic unitar.

f. *Elaborare*

Capacitatea de a organiza cunoștințele și reprezentările vizuale anterioare în structuri noi care să fie redate pe hîrtie (suport) prin linii și culori.

g. *Umorul*

Capacitatea de a construi relații noi, inofensive, între acele imagini vizuale care în mod normal nu se leagă între ele. Prin aceasta se transpune, brusc și în contrast, un anumit proces de gîndire a unei situații cu o altă situație, ceea ce provoacă rîsul. Umorul se manifestă și ca o demascare a unor stări de lucruri prin care se dezvăluie o înaltă valoare umană sub aparențe umile. El dezvoltă la elevi deprinderea de a gîndi cu ajutorul unui anumit sistem de percepție artistică care le oferă „un cod" (cheia = regula acestui joc) cu ajutorul căreia să poată pătrunde fără răutate în „țara rîsului" și a „bunei dispoziții".

h) *Toleranța la conflict*

Capacitatea elevilor de a preveni declanșarea unor conflicte, de a le înlătura sau de a le amîna. Prin aceasta se dobîndește libertatea și dreptul de a nu fi „stingheriți" (forțați, crispați). Se știe că elevii creativi sînt mai independenți în modul lor de a gîndi și reacționa. Sînt refractari față de constrîngere și îngrădire.

FAZELE PROCESULUI CREATIV

Procesul creativității artistice a elevilor poate să parcurgă următoarele faze :

a) *Faza de pregătire*

Constă în acumularea de informații, asimilarea și relaționarea lor, precum și integrarea lor în anumite sisteme de gîndire. Tot în această fază are loc un proces de analiză a aspectelor cunoscute (în totalitatea lor) și chiar a celor potențial posibile. Aceasta face ca problemele să apară clare, iar elevii să cunoască atît relațiile dintre părțile componente ale obiectelor (formelor) cît și relațiile dintre acestea și întreg.

b) *Faza de incubare*

Este asemenea unei magazii de reprezentări vizuale estetice și artistice mintale (ex. cunoștințe privind expresia unor elemente de limbaj plastic, diferite semne simbol, semnificații etc.). Urmează mai multe încercări de combinare a acestora pe baza unor noi relații și a găsirii unor configurații originale cu o anumită expresie. Tot în această fază elevii

își însușesc, prin diferite exerciții-joc unele tehnici de lucru (acuarelă, tempera, colaj, modelaj etc).

c) *Faza de iluminare*

În cadrul procesului de căutări, de preocupări continue, de încercări a diferitelor soluții) se poate forma brusc și o nouă combinare. Aceasta de cele mai multe ori are loc în mod spontan. Așa se explică fenomenul apariției unei rezolvări originale (inedite) care poate fi numită și inspirație, gînd fulger, eveniment etc.

d) *Faza de verificare*

Este o reluare pe plan mintal, sau pe plan practic, a procesului ultimei combinări și a ultimei soluții. Aceasta se adaptează unor materiale de lucru, unor suporturi de diferite forme etc. De fapt este un nou proces de creație artistică-elastică. Pe parcursul acestor faze procesul de gîndire a elevilor poate fi : *convergent* în faza de pregătire ; *divergent* în faza de incubare ; și de asemenea *divergent* în faza de iluminare. Este atît *divergent* cît și *convergent* în faza de verificare. Aceste faze ale procesului de gîndire creatoare a elevilor (bazată pe o sporită acuitate a senzațiilor lor vizuale, pe cunoștințe de limbaj plastic și pe o susținută activitate practică) le dă o stare de neliniște spirituală, de efervescență, de îndoieli, dar și de mari satisfacții, asemenea celor dobîndite în urma unor mari cuceriri. Prin aceste trăiri elevii își îmbogățesc viața lor spirituală, devenind mai buni, mai prietenoși, mai umani și mai generoși.

BLOCAJE ALE CREATIVITĂȚII ARTISTICE-PLASTICE

Constrîngerea elevilor de a imita unele scheme date de-a gata, la conformism, este o piedică, un blocaj, pentru activitățile lor creatoare. Apariția blocajului apare chiar la intrarea în clasă a unui învățător cu o *atitudine autoritară*, disprețuitoare, cu figura obosită, plictisită, cu voce stridentă, aspră etc. Acestea provoacă la elevi o anumită atitudine conștientă, sau inconștientă, de respingere. Un alt factor care produce blocajul creativității elevilor este *frica de eșec* (de a greși). Acest blocaj le slăbește încrederea în forța lor de a încerca cu îndrăzneală să facă noi asocieri și combinări între elementele de limbaj plastic și să abordeze noi tehnici de lucru (materiale noi etc.). El distruge la elevi sentimentul autovalorii. Alți factori care blochează creativitatea elevilor sînt atît subaprecierea cît și *supraprecierea lucrărilor* lor. Aceasta face să apară acea indiferență, suficiență sau tensiune, care le distruge curiozitatea de a încerca și „altceva", de a face noi eforturi. Supraaprecierea rezultatelor activității artistice-plastice a elevilor (laude exagerate, note mari nemeritate etc.) îi inhibă și le înlătură relaxarea nervoasă necesară procesului de creație. Este un lucru știut că pentru elevi inovația artistică cere un anumit interes, *libertate* în a face „jocuri" de combinări și asocieri noi de imagini, de materiale, de tehnici de lucru, în scopul de a exprima o viziune, o idee, un sentiment, un adevăr, trăind intens revelația unei deosebite autorealizări și satisfacția unei creații reușite, personale, ce poate fi asemenea bucuriei unei izbutite victorii.

PROBLEME PRIVIND METODOLOGIA PREDĂRII DESENULUI (EDUCAȚIEI ARTISTICE-PLASTICE)

Problemele privind metodologia organizării și desfășurării activităților artistice-plastice la clasele I—IV, ținînd seama de particularitățile de vîrstă și individuale ale elevilor, sînt strîns legate de diferite acțiuni (metode) de cunoaștere și de transformare (modelare) specifică a personalității lor. Aceste acțiuni cu rol modelator au un caracter conștient, normativ, informativ și formativ, cu precădere cele care contribuie la sporirea *caracterului formativ* al procesului educației artistice-plastice a elevilor (cl. I—IV). Cu ajutorul lor se pot organiza diferite forme de activitate, pe baza conținutului și recomandărilor programei de specialitate (cl. I—IV). Atît prin cunoașterea problemelor acestor acțiuni, cît și prin metodele folosite pentru rezolvarea lor, se urmărește atingerea scopului inițial și anume : *dezvoltarea sensibilității, a gîndirii artistice-plastice și a gustului estetic și artistic* al elevilor. Prin el se contribuie la educarea personalității și la pregătirea lor pentru integrarea în munca socială. În acest fel și activitățile artistice-plastice din cadrul disciplinei „desen" împreună cu celelalte forme de activitate școlară (din ciclul primar) realizează mutația de la un învățămînt cu ponderea pe informare și pe memorare la un învățămînt care pune probleme, urmărește să le rezolve și mai ales procură elevilor experiențe pozitive, cu largi deschideri spre viitor, fără a se face risipă de ele.

Se cunoaște că orientarea problemelor procesului de educație artistică-plastică a elevilor se dezvoltă pe direcția a trei mari căi : a) *a familiarizării treptate a elevilor cu unele elemente de limbaj plastic ;* b) *a inițierii lor judicioase în unele probleme ale actului de creație ;* c) *a apropierii lor cu îndrăzneală dar și cu precauție,* cu măsură, *față de frumusețile mediului înconjurător, față de opera de artă* (contactul cu opera de artă), și față de alte creații artistice. Prin metodele și procedeele folosite, se urmărește să se antreneze acele potențe creative ale elevilor, care duc la realizări artistice productive (și nu reproductive) conștiente, personale și imediate. *Principiile didactice* privind organizarea și desfășurarea activităților plastice ale elevilor, atît la lecții cît și în afara lor, nu ignorează principiile didactice tradiționale*. Ele sînt însă adaptate conținutului și cerințelor specifice înscrise în noua programă de specialitate la clasele I—IV și pot fi formulate astfel : a) *principiul economicității și al eficienței* prin care se urmărește să se obțină rezultate bune folosindu-se un minim de mijloace de materiale și de timp, (randament maxim = minim de mijloace și de timp) ; b) *principiul corelării interdisciplinare* (privind disciplinele înrudite : literatură, muzică, coregrafie, biologie etc.) prin care se stimulează imaginația creatoare a elevilor și transferul lor de cunoștințe c) *principiul libertății înțelese* folosit în scopul afirmării neîngrădite a capacităților creatoare ale elevilor ; d) *principiul controlului și al autocontrolului* privind dezvoltarea spiritului lor critic și autocritic precum și al capacității lor de a face aprecieri de valoare și de gust artistic etc.

---

* Principiul accesibilității cunoștințelor și al intuiției privind legarea percepției senzoriale de gîndirea creatoare a elevilor. Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor pe calea legării lor de practică.

Principiul sistematizării continuității și al gradației (de la cunoscut la necunoscut etc.).

Aceste principii implantate în cîmpul contemplării vii a elevilor ce urcă mai întîi spre gîndirea lor abstractă şi apoi la activitatea lor practică, nu au toate aceeaşi pondere în cadrul diferitelor forme de organizare şi desfăşurare a lecţiilor. Ele acţionează mai mult sau mai puţin în cadrul uneia sau altei lecţii potrivit scopului respectiv urmărit de învăţător.

Metodele folosite de acesta devin şi instrumente de lucru ale elevilor cu întregul lor complex de acţiuni şi procedee. Ele asigură totodată şi realizarea sarcinilor specifice instructiv-formative ale procesului de *educaţie artistică-plastică* la clasele I—IV (ciclul primar) fiind legate mai ales de *dezvoltarea sensibilităţii şi gîndirii artistice* (creativităţii artistice) a elevilor. Pentru aceasta se poate începe mai întîi cu educarea acuităţii lor vizuale şi cu metode de maximă eficienţă organizate în forme atrăgătoare şi surprinzătoare ale jocului. Ele se integrează într-un sistem de lucru unitar considerîndu-se că exerciţiile precedente sînt trepte către cele următoare şi că acestea se integrează firesc cu primele. Astfel se pot organiza mai multe exerciţii-joc (cu anumite reguli, praguri şi aspecte competitive) prin care să se urmărească unele aspecte ale educării acuităţii vizuale ; De pildă : a) Elevii să găsească care anume obiecte sînt egale ca înălţime şi apoi ca grosime dintr-un şir de obiecte asemănătoare. b) Elevii să găsească care obiecte sînt cele mai opuse, au forma cea mai contrastantă, dintr-un şir de obiecte diferite. c) Elevii să găsească care anume obiecte sînt cele mai asemănătoare, dintr-un şir de obiecte asemenea, care le sînt prezentate într-o anumită ordine gradată.

Se pot organiza exerciţii-joc cerînd elevilor să aşeze ei mai multe obiecte în diferite ordini (ex. : în ordine gradată, — succesivă — din ce în ce — după mărime ; în ordine contrastantă după criteriul mare-mic ; după criteriul contrastului de formă, rotund-cu muchii, după contrastul de culoare etc.). Se mai pot face exerciţii antrenînd elevii să juxtapună pe o hîrtie (suport) foiţe în culori diferite după criteriul : culori calde-reci ; culori închise-deschise (criteriul valorii), culori strălucitoare (pure) sau tulburate (criteriul calităţii) etc.

Aceste juxtapuneri se pot face şi după criteriul altor contraste cromatice, sau al degradeurilor, al culorilor vecine (în spectrul luminii etc.). Este importantă dezvoltarea sensibilităţii cromatice vizuale a elevilor care se realizează odată cu îmbogăţirea vocabularului lor plastic, adecvat, precum şi cu dezvoltarea deprinderilor (abilităţii) lor de a folosi diferite tehnici de lucru (acuarela, tempera etc.) De pildă : se cere elevilor să aşeze în marginea de sus a hîrtiei (suportului) de la stînga spre dreapta pete (tuşe) de mai multe culori (ex. galben, roşu, verde şi albastru). Apoi se cere elevilor să găsească corespondenţele (nuanţele) cromatice ale acestor culori (prin amestecuri fizice), după ce ei le-au denumit, şi pe care să le aşeze prin pete în jos, pe verticală, sub culorile respective. Astfel : *galbenul* auriu, poate fi denumit galben ca lămîia, ca gălbenuşul, ca nisipul etc. ; *roşu* cărămiziu, poate fi denumit roşu ruginiu, trandafiriu, ca racul etc. ; apoi *verde* ca iarba, ca bradul, ca broasca etc. ; *albastrul* ca cerul, ca viorelele, ca marea etc. Aspectul competitiv poate fi : cine va găsi şi denumi mai multe corespondente cromatice, nuanţe pe care să le poată reda prin pete.

Se pot organiza şi jocuri *Kim* (de pipăit) după criteriile : obiect alunecos, înţepător, umed, tare, moale, mătăsos, scrobit etc. (ex. o bucată de săpun ud, o periuţă de dinţi, un burete ud, un penar, un guler de blană, o batistă de mătase etc.).

Se cere elevilor să spună fiecare ce a simțit asociind aceste senzații (tactile) și cu unele senzații vizuale legate de formă, textură sau de culoare etc., pe care apoi să le redea grafic pe foaia lor de desen. La clasele I—IV se pot face și exerciții-joc în scopul dezvoltării unor deprinderi legate de anumite tehnici ale gîndirii creatoare (artistice). De pildă : educarea deprinderii de a face combinații mintale. Pentru aceasta se organizează o activitate, în care elevii enumeră mai întîi însușirile estetice ale unui obiect (formă, fenomen) și apoi ei alătură fiecărei însușiri diferite asocieri îmbrăcînd astfel noțiunile abstracte (ex. culoare întunecoasă, luminoasă, strălucitoare etc.) în noțiuni metaforice cu caractere individuale (ex. verdele frunzișului este întunecos ca inima pădurii etc.).

Altă tehnică a gîndirii creatoare a elevilor se poate educa și prin unele exerciții-joc legate de *sinteza morfologică* privind părțile componente ale unor obiecte (fenomene) estetice. Astfel, elevii aleg pe baza analizei și apoi desenează una sau două părți componente mai importante ale unui obiect estetic (sau fenomen) despărțindu-le de aceasta, Asamblîndu-le grafic altfel, ei obțin aspecte noi ale acelui obiect sau chiar un nou obiect (formă). Prin această tehnică a gîndirii lor creatoare elevii operează mai întîi cu *negația* (separarea și selecționarea părților componente de obiectul estetic), apoi cu construcția (asamblarea lor într-o altă ordine).

Interesant este așa zisul „Dulăpior morfologic" : se desenează un pătrat împărțit în mai multe cîmpuri (pătrate sau forme neregulate). În fiecare cîmp se desenează cîte o parte componentă a obiectului (fenomenului), studiat, combinîndu-se părțile lui componente între ele, fie prin juxtapunere, fie prin suprapunere mai mult sau mai puțin parțială etc. Astfel se obțin noi și surprinzătoare configurații.

a) Metoda Brainstorming*

O altă tehnică a gîndirii divergente prin care se poate educa activitatea creatoare (artistică) a elevilor din clasele III—IV este metoda *Brainstorming** (asaltul de idei). Prin ea se organizează o situație problemă care permite elevilor să facă mai multe propuneri de idei, excluzînd orice formă de critică sau de discuție. De pildă : se pune problema cum se poate construi un afiș (pentru 8 Martie, 1 Mai etc.) pe o suprafață dreptunghiulară ; care să fie ideea (mesajul) de bază, din cîte elemente componente (forme, culori etc.) și în ce anume tehnică de lucru să fie realizat pentru a se obține o anume expresivitate. Această metodă poate avea mai multe stadii și anume : I. stadiul *bucuriei roșii* care începe odată cu emulația (încălzirea) gîndirii elevilor și care se produce la prezentarea (într-o formă interesantă) a problemei de către învățător. Ea se continuă și spre sfîrșitul activității elevilor.

II. *Stadiul bucuriei verzi* (de trecere liberă a ideilor) în care elevii gîndesc și propun idei ce provoacă la rîndul lor formularea altor idei și care sînt consemnate, de exemplu într-un caiet, de doi elevi. Urmează.

III. *Stadiul bucuriei roșii* (de staționare a ideilor) în care elevii, de comun acord, sortează ideile (consemnate în caiet) după următoarele criterii : este prea greu de realizat ; este mai ușor de realizat ; nu se poate

* Brainstorming=tehnică a gîndirii creatoare elaborată de Henry Osborne.

realiza ; soluția este prea costisitoare ; necesită timp îndelungat ; este bună, originală, cu o mare forță de expresie etc. Se alege ideea cea mai bună. Aceasta se schițează pe tablă (de un elev sau de profesor) iar elevii o realizează în lucrările lor, cu condiția însă ca ei să țină seama de unele indicații care se găsesc scrise pe o planșă așezată în fața lor (a clasei) și anume :

1. Adaugă un element : 2. Scoate o parte (ceva) ; 3. schimbă culoarea (gama cromatică, dominantă etc.) ; 4. schimbă sau adaugă alte materiale (tehnici de lucru) ; 5) ordonează altfel părțile componente ; 6) organizează altfel împărțirea suprafeței ; 7) schimbă adîncimea (perspectiva) ; 8) modifică construcția formei, stilul, factura etc.

b) **Metoda sinectică**

Este de asemenea o metodă care vizează dezvoltarea gîndirii divergente. Astfel învățătorul împarte problema în mai multe părți (secțiuni) pe care le comunică pe rînd elevilor apropiindu-se, prin analogii și metafore, de miezul ei. Rezolvarea este amînată pînă cînd el constată că elevii au găsit soluții eficiente (cu diferite efecte plastice expresive). Abia atunci el anunță în ce constă esența problemei. Pe baza analizei, elevii stabilesc care dintre lucrările lor o prezintă mai clar și mai expresiv. De pildă, învățătorul propune elevilor să acopere mai întîi suprafața foii de desen cu o tentă (acuarelă) din culoarea preferată. Apoi cere elevilor să deseneze cu pensula cu o culoare contrastantă, mai închisă sau mai deschisă, unul sau doi pomi tineri, ale căror ramuri par că sînt mișcate de vînt, și care pot fi așezați oriunde în pagină. În continuare, învățătorul solicită elevii să deseneze o cale ferată ușor șerpuită, dar care să treacă de exemplu prin spatele pomilor (pomului). Paralelă cu această cale ferată să se deseneze apoi o autostradă, dar care să treacă prin fața pomilor (pomului). Urmează ca elevii să aleagă și să-și completeze desenele cu alte elemente pe care învățătorul sau ei le propun : stîlpi de telegraf înalți, case prietenoase, dealuri lenețe, munți semeți, soare vesel, nori călători, păsări zglobii, autoturisme sprintene, tren gălăgios, gară singuratică, oameni grăbiți etc., dar toate împreună să exprime și ideea de mișcare. După ce desenele au fost terminate, învățătorul anunță esența problemei : *rolul culorii dominante în compoziția plastică*. Acest rol se subliniază și prin analiza unor lucrări mai reușite și cu dominante de culori diferite. De exemplu, elevii arată că prin dominanta cromatică (tenta care a acoperit mai întîi suprafața foii de desen) s-au armonizat (înfrățit) culorile care au fost folosite ulterior și astfel s-a obținut o mai mare unitate (închegare) și expresivitate, întrucît expresivitatea elementelor componente (deși diferită) ale compoziției a fost subliniată de expresivitatea dominantei cromatice.

Prin *tehnicile educării gîndirii creatoare (artistice)* a elevilor se caută strategii în vederea dezvoltării *gîndirii lor divergente* prin care să se evite blocajele și să se găsească cît mai multe soluții practice de lucru chiar dacă se operează cu aceleași elemente. În cazul în care metoda, instrumentul principal de muncă al învățătorului, și apoi al elevilor, este eficientă, sistematică și bine organizată la nivelul cerințelor programei școlare (cl. I—IV), atunci și unele probleme destul de dificile devin accesibile pentru elevi.

Dar realizarea fiecărui scop propus impune învățătorului să adapteze judicios metodele și procedeele didactice atît la particularitățile de vîrstă ale elevilor, unui anumit volum al lor de cunoștințe (cerut de programă), unui anumit nivel de dezvoltare a deprinderilor lor legate de unele tehnici de lucru, cît și să înlesnească transferul acestora și în alte domenii de activitate (ex. în ateliere de producție etc.).

Se știe că eficiența unei metode didactice folosite la lecție depinde în mare măsură de felul cum sînt corelate munca de predare a învățătorului cu aceea de învățare angajată a elevilor și de aplicare practică pe baza experienței lor proprii. Astfel, metoda este un instrument de muncă în lecție și pentru lecție. Ea se caracterizează prin : logică, căldură, dragoste, eficiență și deschidere spre înnoire, cercetare și adaptabilitate. Cu ajutorul ei, învățătorul informează, îndrumă, controlează și valorifică cunoștințele elevilor ca și rezultatele experiențelor lor artistice-plastice. La rîndul lor, elevii, cu ajutorul metodei, se străduiesc să dobîndească noi cunoștințe pe care să le poată integra cunoștințelor anterioare și pe care apoi să le aplice creator în lucrările lor în scopul îmbinării utilului cu frumosul. Metodele didactice folosite de învățător trebuie să contribuie în mod eficient la realizarea caracterului formativ și prospectiv al educației artistice-plastice a elevilor. Ele pot fi diferite. Varietatea lor este determinată de scopul propus, de forma de organizare și desfășurare a activității artistice-plastice precum și de nivelul de pregătire al elevilor din clasele I—IV. De asemenea, varietatea lor constă și în modalitățile în care sînt integrate metodele tradiționale ca : metoda exercițiului, metoda demonstrației, metoda explicației ș.a. în cadrul unor metode moderne* sau, invers, cum sînt integrate metodele moderne în cadrul metodelor didactice tradiționale.

c) Metoda exercițiului

c) Dintre metodele didactice tradiționale *principala metodă* din cadrul activităților artistice plastice *este exercițiul.* Această metodă ajută la înlăturarea excesului de teoretizare a explicațiilor învățătorului, dezvoltă la elevi capacitatea de a munci organizat și de a transpune în imagini grafice observările lor. Prin exerciții elevii își perfecționează acuitatea vizuală, spiritul de observație, deprinderea de a corela elementele componente ale formelor mai întîi într-o sinteză unitară, și apoi a acesteia cu ambianța estetică înconjurătoare ; dar, mai ales ei dobîndesc unele deprinderi practice legate de cunoașterea diferitelor procedee ale unor tehnici de lucru (ex. fluidizarea, fuzionarea culorilor, amestecuri cromatice divizarea tușelor etc.). Se știe că prin *exercițiu,* chiar și cînd acesta este organizat în forma *exercițiului-joc* el nu repetă uniform și monoton aceleași acțiuni. Din contră se folosesc acțiuni asemănătoare cu primele (nu identice), dar care se integrează acestora întrucît vizează același scop. De pildă :

Prima acțiune a unui exercițiu-joc poate să urmărească ca elevii să învețe cum să întindă uniform tenta de culoare pe o anumită porțiune din suprafața foii de desen într-un anumit timp și ritm. În a doua acțiune ei vor învăța să întindă culoarea plecînd de la închis spre des-

* Metoda sintezei morfologice, sinectică, brainstorming etc. numite și metode euristice.

chis, pe altă porțiune a foii de desen, iar în a treia acțiune elevii vor colora în continuare, plecînd invers de la deschis spre închis. În urma acestui exercițiu elevii dobîndesc deprinderea de a reda mai ușor diferitele valori ale unor culori.

Desigur că aceste acțiuni trebuie să se desfășoare într-o anumită ordine și să se realizeze pe baza unui autocontrol (conștient) din partea elevilor. Experiența ne arată că cu cît aceste acțiuni se sprijină pe mai mult interes din partea elevilor, cu atît efortul lor va fi depus cu mai multă bunăvoință și chiar cu mai multă plăcere.

S-a constatat că după un șir de exerciții, elevii se eliberează oarecum de acest autocontrol, întrucît unele acțiuni repetate, de mai multe ori, se automatizează parțial sau integral (nu pentru totdeauna). Pe baza acestei automatizări elevii încep să lucreze cu mai multă ușurință și satisfacție. De asemenea, pe măsură ce priceperile și deprinderile se formează, elevii pot să lucreze cu unități (acțiuni) din ce în ce mai mari și să aibă perspectiva unei activități independente, creatoare, plăcute și atrăgătoare.

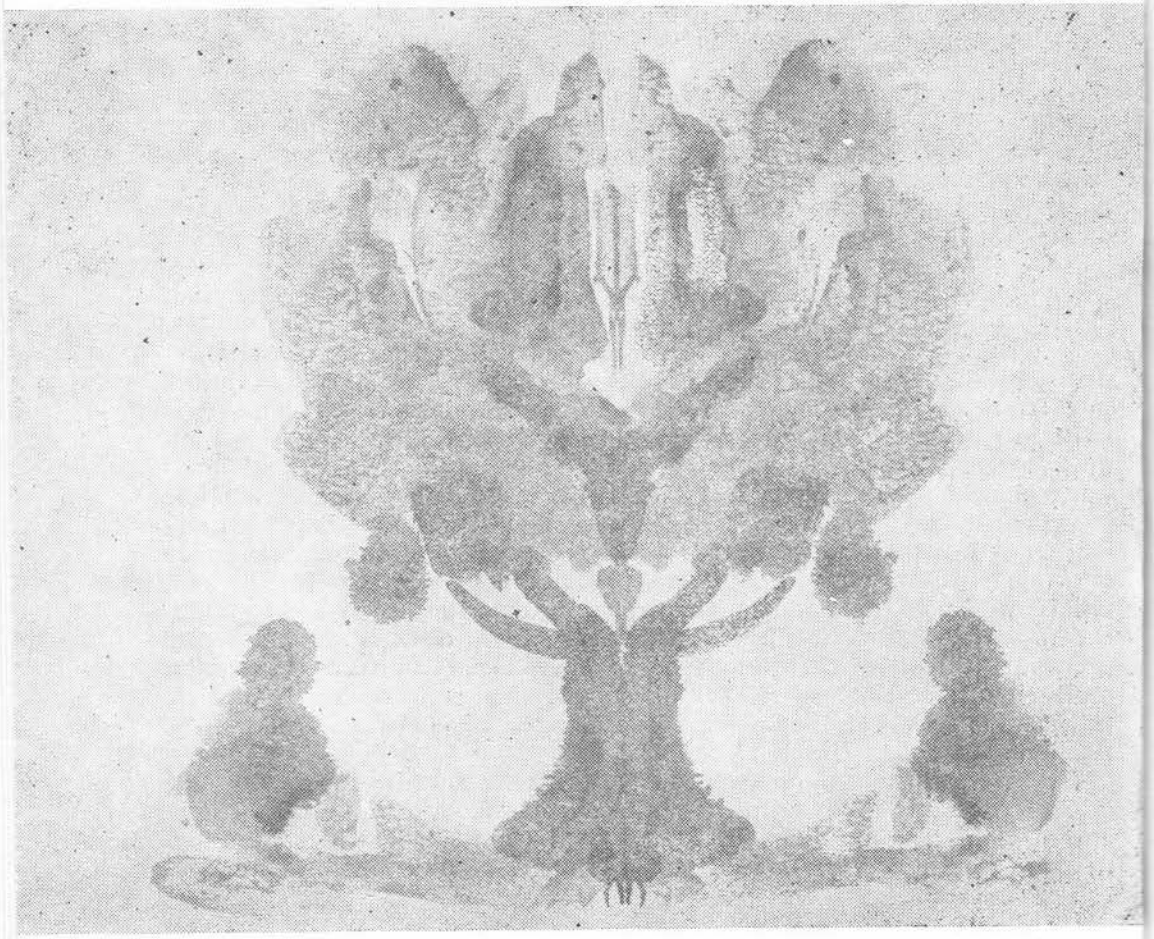


Fig. 46, a, b. Exemplu de forme spontane (desene de elevi).

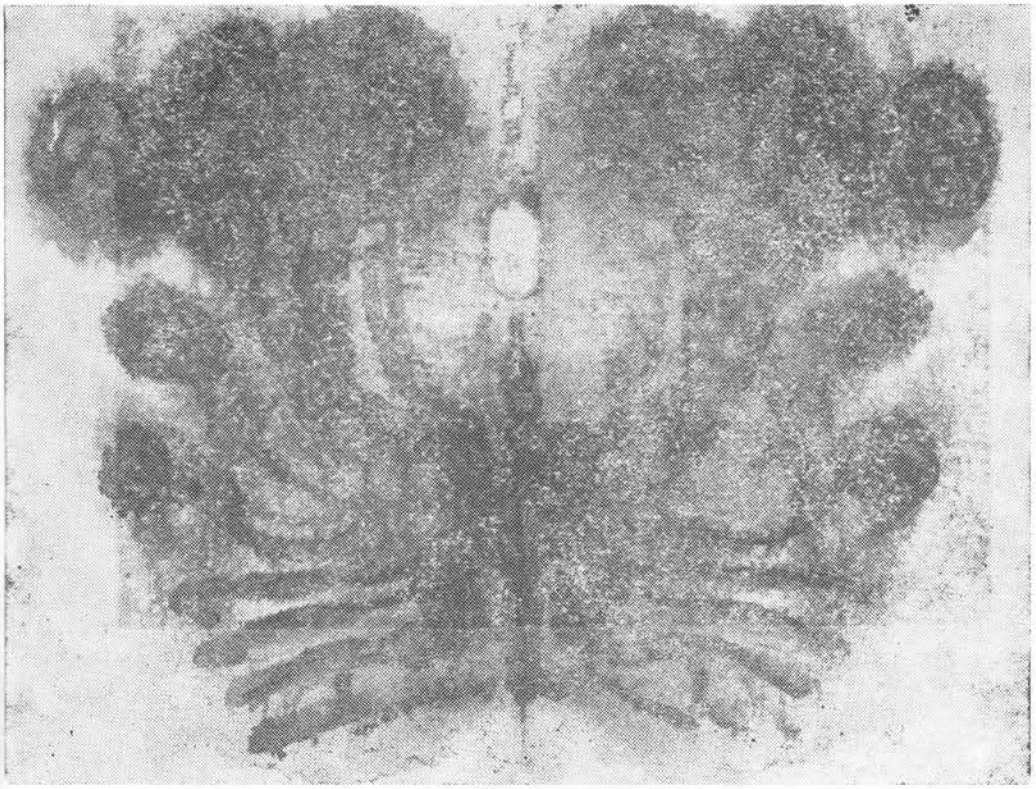


Fig. 46, *b*.

Se ştie că exerciţiile întăresc şi legăturile asociative. Ele asigură trăinicia păstrării şi dezvoltă capacitatea elevilor de actualizare, dar numai cu o condiţie, ca acestea să fie organizate fără recorduri de răbdare.

Pentru aceasta, este bine ca învăţătorul să găsească modalităţi prin care el să trezească şi să menţină interesul elevilor pentru exerciţiile ce ei le efectuează angajîndu-i în aşa fel încît ei înşişi să le dorească să le realizeze cît mai bine. De pildă : exerciţiile de invenţie cu efecte plastice *surpriză*. Acestea constau în împăturirea în două sau în patru a unor hîrtii după ce au fost aşezate mai întîi în apropiere de mijlocul lor, a 3—4 pete (puncte) fluide de diferite culori (acuarelă). Fiind presate cu mîna în diferite direcţii, şi apoi despăturite, ele înfăţişează forme cromatice noi spontane pe baza cărora elevii fabulînd diferite imagini pot desena cu pensula (fig. 46 *a*, *b*).

Interesul elevilor pentru efectuarea exerciţiilor se poate menţine şi prin procentul de noutate al acestora, fie legat de tema plastică (ex. expresivitatea dominantei cromatice, a modulării, a modelării etc.), fie legat de anumite tehnici de lucru (colaj, decolaj, tempera, linogravură, origami etc.) (fig. 47, *a*, *b*, *c*, *d*, *e*).

Metoda exerciţiului poate fi înoită şi prin încadrarea ei într-un sistem de alte exerciţii. De pildă :

a) *Exerciţii de observare* a unor însuşiri estetice ale formelor care nu se pot distinge uşor la prima vedere.

b) *Exerciţii de cercetare şi documentare* asupra unor soluţii legate de unele probleme de limbaj plastic (ex. cum s-a rezolvat problema li-

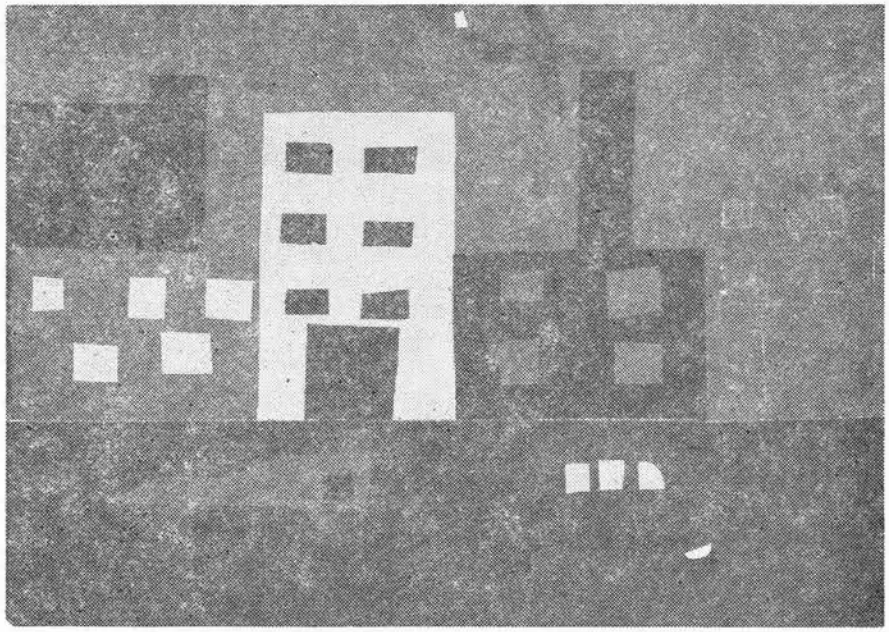


Fig. 47, *a*

Fig. 47, a, b, c, d, e. Diferite expresivităţi plastice realizate prin unele tehnici de lucru.

niilor plastice, a contrastului închis-deschis în compoziţia plastică etc.).

c) *Exerciţii de dobîndire a cunoştinţelor* legate de unele tehnici de lucru (modelare, modularea culorilor etc.).

d) *Exerciţii de dezvoltare a memoriei vizuale* şi a imaginaţiei creatoare (ex. exerciţii de asociere, prin analogie, corespondenţe, de disociere, de combinare nouă a unor forme, sau a altor elemente plastice, prin care să se descopere noi modalităţi de exprimare artistică-plastică a ideilor, sentimentelor, emoţiilor.

e) *Exerciţii de dezvoltare a spiritului de invenţie* şi de creaţie (ex. exerciţii de metamorfozare a formelor sau de anamorfozarea formelor în viziuni inedite etc.

În acest scop învăţătorul poate să organizeze cu elevii şi următorul exerciţiu : el cere elevilor să cerceteze mai întîi unele reproduceri reuşite după anumite opere de artă (ex. I. Andreescu, Şt. Luchian, Gh. Petraşcu, P. Cezanne, M. Chagall ; H. Matisse, P. Picasso etc.) în care să analizeze felurile liniilor folosite de autori. Apoi învăţătorul poate să le pună următoarele întrebări : Ce fel de linii au folosit aceşti artişti ? Prin ce se deosebesc liniile folosite de ei de liniile din natură ? (linii de contur aparent ale dealurilor, ale munţilor etc.). Cum îşi aleg artiştii liniile ? Încercaţi să desenaţi prin linii sentimentul pe care doriţi să-l redaţi. Adăugaţi, apoi, şi alte linii pentru a vă termina lucrarea. Analizaţi lucrările terminate pe baza relaţiei dintre expresivitatea liniilor folosite şi sentimentul pe care aţi vrut să-l redaţi etc.

Fig. 47, *b*

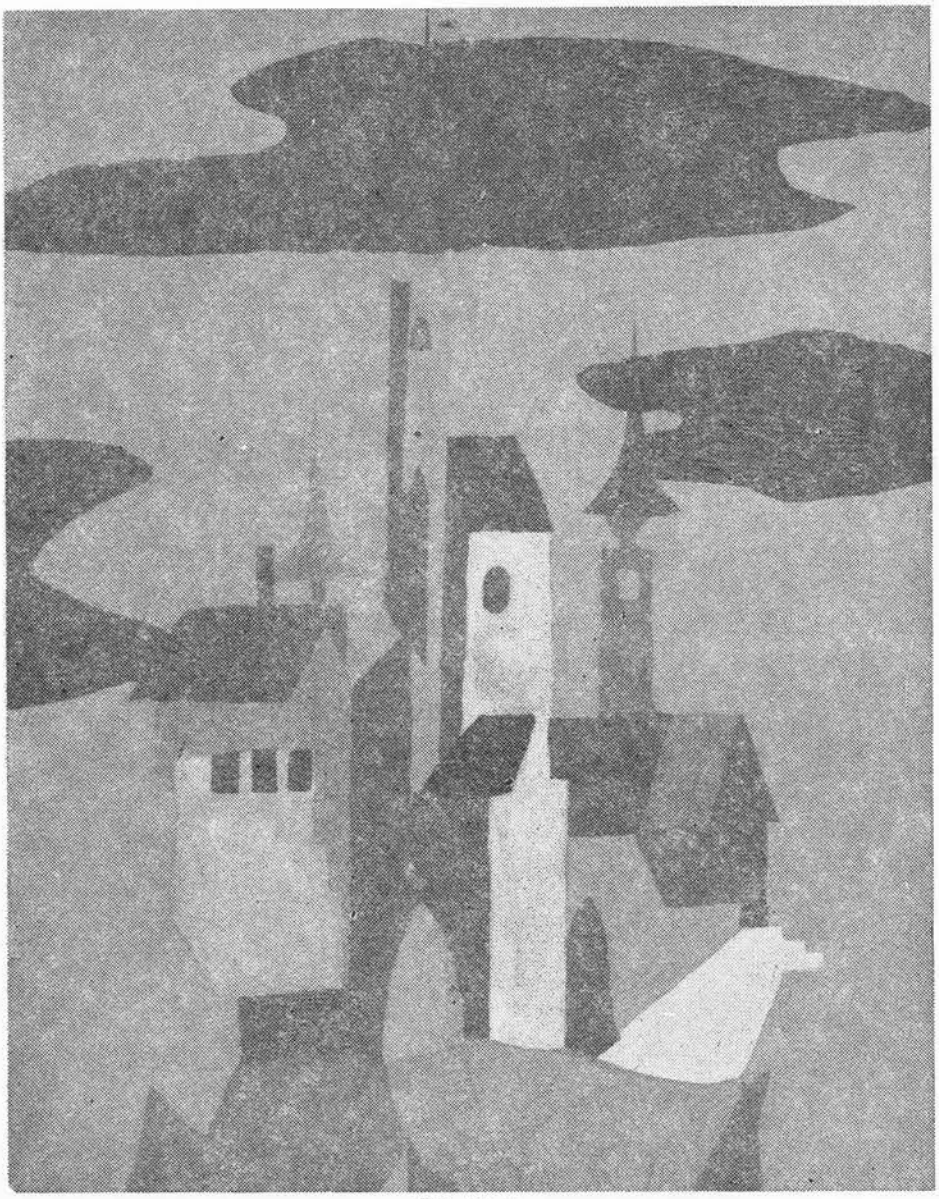


Fig. 47, *c*

d) **Metoda demonstrației**

Prin *metoda demonstrației* învățătorul poate să folosească și unele materiale intuitive (planșe, sau albume de artă, diafilme, benzi magnetice etc.) pentru a arăta elevilor diferite modalități de materializare a ideilor, a informațiilor etc. În acest fel ele capătă contur cîștigînd în precizie, întrucît astfel se evită înțelegerea greșită de către elevi a problemelor și se clarifică scopul urmărit în cadrul activităților lor artistice plastice. Este bine ca învățătorul să-și organizeze în așa fel demonstrația

Fig. 47, *d*

încît elevii, concomitent să aplice și în practică cele demonstrate, convingîndu-se, prin propria lor experiență. De pildă : se poate pune problema realizării unor efecte expresive ale gamei cromatice reci, sau ale gamei cromatice calde, în compoziția plastică (fig. 48 *a*, *b*). Important este ca în timp ce elevii cercetează exemplele date, învățătorul să-i ajute, pe cale verbală, să-și organizeze percepția punîndu-i să verbalizeze ei înșiși cele observate, întrucît aceasta formează și consolidează legături stabile în cel de-al doilea sistem de semnalizare.

e) Metoda explicației

Metoda explicației constă în dezvăluirea de către învățător a esențialului unor probleme noi. De pildă, obținerea unității unei compoziții plastice prin folosirea unui centru de interes sau prin folosirea dominantei cromatice etc. Este bine ca explicația să fie transmisă printr-un vocabular viu, clar, adecvat și sugestiv și însoțită de observările elevilor asupra unor exemple ca : reproduceri reușite ale unor opere de artă, desene ale unor copii publicate în diferite reviste etc. Ele trebuie alese judicios și pot fi folosite de învățător, mai ales atunci cînd sînt legate de experiența anterioară a elevilor. Aceasta le stimulează interesul pentru înțelegerea problemelor plastice ale lecției. De asemenea, explicația trebuie nu numai să informeze elevii asupra unor noțiuni plastice ca : spațiul plastic, mișcare cromatică etc. ; ea trebuie să aibă și o încărcătură afectivă, care să declanșeze la elevi anumite sentimente (emoții estetice) datorită convingerii cu care învățătorul o transmite. Totuși nu trebuie să ia forma unor exagerate efuziunii lirice oricît de puternică și de adevărată ar fi emoția estetică. Se știe că nu sînt utile prea multe aprecieri admirative atunci cînd este vorba de argumente.

Învățătorul, în timpul explicației unor noțiuni plastice, trebuie să aibă în vedere că volumul atenției la micul elev este redus și că el nu poate să realizeze în același timp mai multe acțiuni. Capacitatea lui de concentrare a atenției sporește odată cu vîrsta. Starea de atenție a elevului consumă energie. Prelungită, ea face loc fenomenului de oboseală. De aceea este bine ca învățătorul să dozeze explicația împărțind-o în etape succesive și asociind-o cu excitanți secundari ca : melodii adecvate de intensitate scăzută, excitanți acustici-ritmici (ex. zgomotul ploii etc. sau deplasarea degetului pe conturul unor forme etc.).

Aceste metode tradiționale (exercițiul, demonstrația, explicația ș.a.) în general orientate pe o activitate artistică productivă a elevilor pot fi folosite de învățător atunci cînd condițiile concrete, ale unor forme de activitate ale lecției, o cer și în completarea metodelor de tip euristic. De

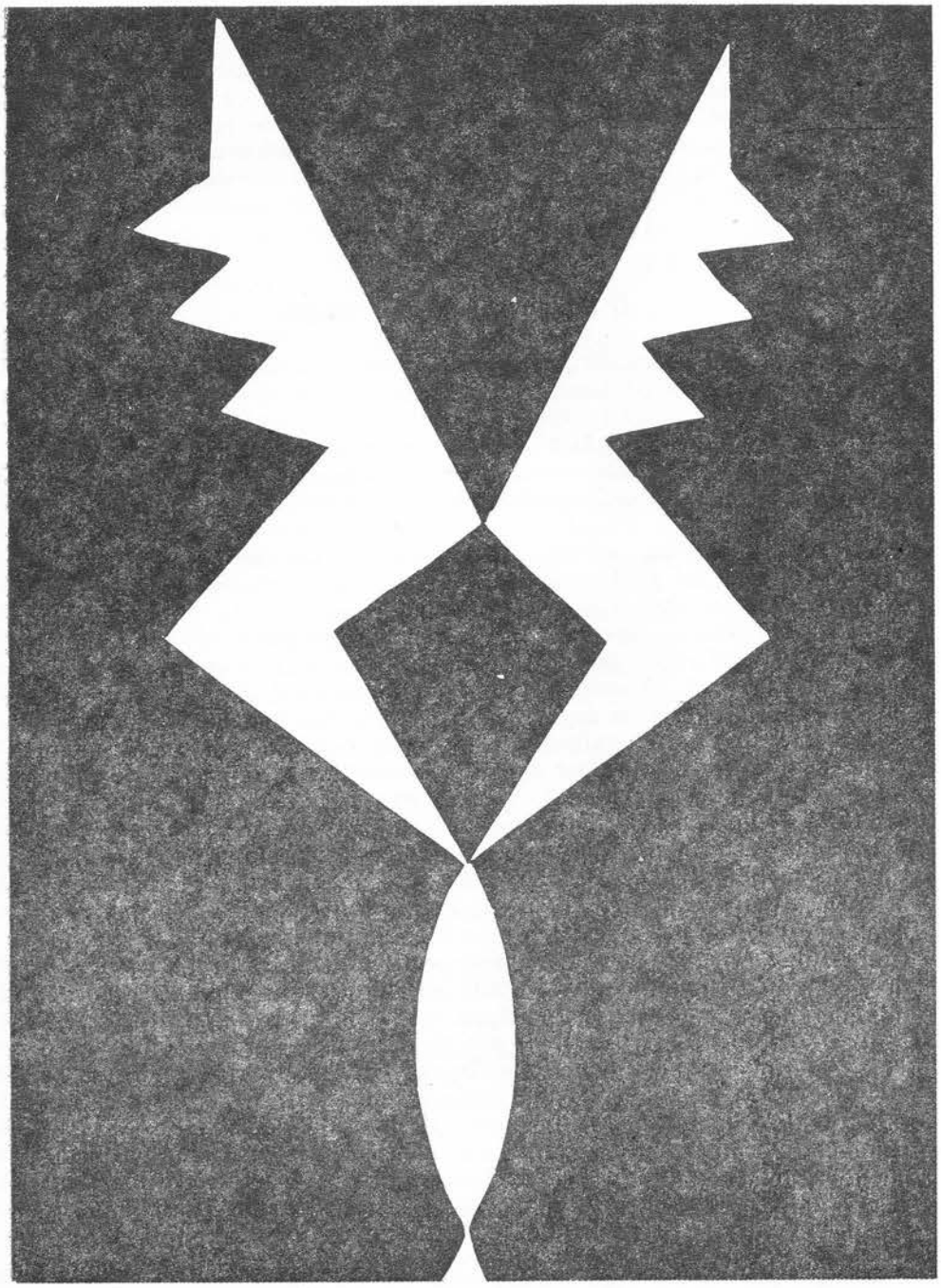


Fig. 47 e

pildă, demonstrația și explicația pot fi folosite acolo unde metoda învățării prin descoperire, metoda sinectică, morfologică ș.a. devin greoaie sau nu se pot încă aplica. În cadrul activităților artistice ale elevilor pot fi incluse și unele metode cu funcții reproductive (tradiționale), dar numai ca elemente subordonate metodelor cu funcții productive (euristice). Metodele tradiționale se pot converti prin înnoire, ceea ce le conferă un rol euristic. De pildă : elevii pot face diferite exerciții de amestecuri de două culori sau de amestecuri a acestora cu din ce în ce mai mult alb sau negru, pentru ca apoi să descopere singuri, prin comparație, că ele au obținut calități noi și anume : au devenit, sau nu, mai strălucitoare, au devenit, sau nu, mai luminoase, mai grele sau mai ușoare etc.

f) Metoda dialogului dirijat.

Metoda dialogului dirijat prezintă aspecte înnoite ale metodei conversației (metodă tradițională) și include mai multe procedee (acțiuni) prin care se deplasează centrul de greutate de la întrebările de orientare cu fluxul învățător-elev, la cele cu caracter de investigare (cercetare) cu fluxul elev-învățător. Ea conferă elevilor o anumită autonomie în abordarea problemelor plastice manifestată în general prin întrebarea „de ce ?".

Pentru a declanșa această atitudine a elevilor, învățătorul trebuie să prezinte în așa fel problema încît ea să incite curiozitatea, interesul și gîndirea elevilor spre căutarea diferitelor soluții. De pildă, problema *mișcării culorilor în spectrul luminii*. Învățătorul poate să spună elevilor, pe baza demonstrației pe care el mai întîi a făcut-o și în urma căreia elevii au observat, că atunci cînd intensitatea luminii scade, culorile (în mișcarea lor) tind să se depărteze de centrul fix (galben-verde) al spectrului luminii. Astfel galbenul tinde spre portocaliu, portocaliul spre roșu, roșul spre garanță. Dar cum apar culorile reci (albastru, verde, violet etc.) în lumină puternică ? Cum se pot reda aceste culori prin tehnica acuarelei ? În această situație elevii trebuie să observe sau să-și amintească cum este albastrul cerului atunci cînd soarele strălucește pe cer, sau apa lacului, sau a zăpezii etc. Ei vor întreba de ce culorile reci, în această situație, apar și mai reci. Prin ce juxtapuneri cromatice sau amestecuri fizice pot fi ele obținute ? Unde anume pot fi ele așezate în contextul lucrărilor lor ? Unele răspunsuri la aceste întrebări pot fi date de învățător prin diferite exemplificări. El prezintă elevilor planșe din albume cu reproduceri reușite, după opere de artă (diapozitive) sau desene ale copiilor, în care elevii pot să descopere diferite soluții cu privire la problema pusă în discuție. În acest fel, eforturile intelectuale ale elevilor (observația, comparația, analogia etc.) sînt îndrumate de învățător în direcții divergente fapt care le dezvoltă deprinderea de a privi problema din mai multe unghiuri de vedere. Aceasta familiarizează elevii cu unele tehnici ale culegerii de *informații* (prin cercetarea unor reproduceri după opere de artă sau a altor lucrări plastice) și de folosire a lor în organizarea compoziției. Ei sînt ajutați de învățător și prin demonstrația unor procedee ale diferitelor tehnici de lucru (ex. tehnici ale diferitelor amestecuri ale culorilor etc.).

Această metodă, pe lîngă celelalte metode, este una din căile prin care se poate înlătura învățarea mecanică de către elevi a unor probleme, cum ar fi cele ale teoriei culorilor, sau a altor teme plastice. De ase-

menea, învățătorul poate să reducă numărul întrebărilor, la una sau două, dar care să solicite răspunsuri gîndite, bazate pe noi observații sau pe noi experiențe. Prin aceste întrebări el provoacă pe elevi să-și imagineze și să gîndească creator într-o perspectivă mai largă.

g) **Metoda jocurilor didactice**

Jocul ca metodă didactică nu este un simplu mijloc de divertisment, ci un mijloc de cunoaștere (de învățare) care corespunde nu numai vîrstei copilăriei, ci și naturii omului în general (la toate vîrstele). La lecțiile de desen el are o mare valoare educativă întrucît prin joc, elevii își încearcă atît abilitățile lor de desenare, cît și cele de găsire a diferitelor soluții posibile pentru realizarea unui anumit scop (temă plastică). Desigur că în aceste situații-joc intervin și unele dificultăți (praguri) pe care elevii trebuie să le învingă (depășească). Ei pot să tindă spre o anumită performanță, în cadrul unei întreceri, fie cu parteneri imaginari, sau cu parteneri reali. Acest joc implică și o trecere de la incertitudine la certitudine, de aceea el are și un caracter lucid (conștient). Dacă n-ar fi incertitudinea, jocul n-ar mai prezenta interes, întrucît se știe că stările psihice specifice jocului sînt legate de risc. Jocul pune în fața elevilor situații noi pe care ei trebuie să le rezolve dovedind spirit de inițiativă, fantezie, voință, spontaneitate etc. Prin organizarea de către învățător a unor activități plastice-joc, se oferă elevilor posibilitatea ca ei să-și afirme personalitatea în ansamblu (în raport cu atingerea unui anumit scop) și să se bucure atît de plăcerea jocului ca activitate-joc cît și de o anumită stare interioară de autoafirmare. Prin activitățile plastice-joc se pot realiza primele experiențe practice plastice ale elevilor, primele lor exerciții (de pildă amestecuri cromatice) prin care ei se confruntă cu diferite aspecte estetice ale realității, și prin care ei se adaptează la acestea. Ele îi angajează și le oferă posibilitatea de a fi activi la lecție și nu simpli spectatori. Dar aceste activități plastice-joc au și un alt specific al lor. Ele sînt suficiente lor însăși (au un scop plastic intrinsec), nu pot fi folosite în același fel și pentru atingerea mai multor scopuri artistice. De exemplu, învățarea de a organiza diferit suprafața hîrtiei implică jocul. Ea este plăcută și atrăgătoare pentru elevi. De aceea în anumite faze ale învățării (ex. de a ordona culorile pe suport în acorduri sau armonii cromatice) este necesar ca procesul instruirii plastice a elevilor să se desfășoară prin joc. Se știe că activitățile plastice, care se desfășoară cu plăcere de către elevi, au mare efect și asupra formării personalității lor. Jocul angajează, eliberează, absoarbe atenția elevilor, îi captivează, îi farmecă. Prin activități plastice-joc elevii pot descoperi adevăruri (ex. efecte expresive ale unor contraste cromatice ș.a.) care le antrenează capacitățile lor de a acționa creativ, manifestîndu-și astfel istețimea, inventivitatea, inițiativa, răzdarea, îndrăzneala etc. Dar plăcerea (divertismentul) oferită de activitatea plastică-joc respectivă (din cadrul lecției) nu trebuie să fie urmărită de învățător ca un scop în sine ci ca *un mijloc de stimulare* a energiilor creatoare ale elevilor, ca un impuls pentru declanșarea potențialității lor cognitive și afective care altfel ar rămîne ca simple stări latente. Prin aceste forme de activitate plastică (activități-joc), învățătorul ajută pe elevi ca ei să se autorealizeze și din punct de vedere artistic-plastic.

Activităţile plastice-joc pot fi folosite în anumite scopuri şi în diferite faze ale lecţiei. De pildă, ele pot fi organizate în scopul dezvoltării sensibilităţii artistice-plastice a elevilor (acuitate vizuală, receptivitate faţă de raporturile armonioase ale unor forme, ale unor culori linii etc.). Ele pot fi folosite şi ca mijloc de a *dobîndi experienţe* plastice noi (ex. tehnici de lucru noi) şi *de familiarizare* a elevilor cu unele elemente de limbaj plastic (ex. expresivitatea punctului, a liniei, a formei plane, a volumului, a culorii, a valorii etc.). De asemenea pot fi folosite şi ca mijloc de descoperire a unor efecte plastice noi, şi de *extindere a cunoaşterii* asupra lumii prin anumite exerciţii plastice aplicative etc. Dar activităţile plastice-joc îndeplinesc numai o bună parte din funcţiile procesului de educare artistică-plastică realizat la lecţie, sau în afara lecţiei. Astfel învăţătorul trebuie să subordoneze aceste activităţi, legate de *pedagogia ludens,* celor bazate pe metode de investigare şi legate de *pedagogia creativităţii.* Aceasta din urmă oferă elevilor în mai mare măsură condiţii pentru ca ei să-şi poată stăpîni propria lor creaţie, să se autodepăşească şi să aprecieze şi creaţia celorlalţi.

Educaţia artistică-plastică a elevilor implică o *pedagogie deschisă şi liberă* care să determine dorinţa elevilor de a se exprima firesc prin linii şi culori. Experienţa a arătat că lecţia ca unitate didactică şi metodică nu se poate realiza deplin numai printr-o singură metodă de învăţămînt, ci mai totdeauna printr-un *sistem* metodologic bine relaţionat de învăţător şi îmbogăţit (înnoit) pe parcursul experienţei sale didactice cu unele idei sugerate şi de rezultatele obţinute.

În scopul creării unei ambianţe potrivite activităţilor creatoare ale elevilor, a stimulării imaginaţiei şi fanteziei lor, a trăirii lor estetice, învăţătorul poate folosi şi unele mijloace audiovizuale (diafilme, filme, diapozitive, benzi magnetice, discuri cu melodii adecvate, sau cu imprimări ale unor lecturi literare artistice, poezii etc.).

De asemenea elevii se pot folosi la lecţie şi de anumite materiale cu caracter documentar (schiţe plastice, observări, notiţe scrise etc.) făcute de ei în cadrul unor vizite la expoziţii de artă plastică, muzee de artă plastică sau de artă populară, ateliere de creaţie artistică, precum şi de unele schiţe plastice pe baza unor observări directe (în natură) a unor fenomene estetice naturale etc.

Prin folosirea acestui *sistem metodologic* are loc *mişcarea gîndirii elevilor ce pleacă de la necunoaşterea alfabetului artistic-plastic, la cunoaşterea lui* şi apoi *la creaţia lor artistică.* Tot prin el se manifestă şi *legitatea procesului de dezvoltare a orizontului lor de cultură artistică-plastică* (apropierea lor treptată faţă de opera de artă), încrederea în forţele proprii, însuşirea unei anume discipline în muncă, dezvoltarea spiritului lor inventiv, a spiritului lor de ordine, de iniţiativă creatoare şi a sensibilităţi lor artistice. Acestea conduc elevii spre bucuriile creaţiei şi ale dorinţei de cunoaştere artistică-plastică, care tinde să fie, tot mai largă, mai bogată şi mai profundă.

CUNOAŞTEREA ELEVILOR. PREMIZE SPECIALE

Munca de îndrumare a elevilor de către învăţător în cadrul procesului de educaţie artistică-plastică presupune o temeinică cunoaştere a acestora. Pentru aceasta este necesar ca învăţătorul să plece de la unele premize speciale pe care să-şi fundamenteze această cunoaştere.

a) Analiza de comportament

Pe lîngă particularităţile de vîrstă şi de sex ale elevilor, învăţătorul trebuie să cunoască şi mediul (familial) din care fiecare elev provine. De exemplu, dacă este de la sat sau de la oraş. Dacă locuieşte sau nu la periferia oraşului (satului). Dacă este navetist. Dacă ambii părinţi sînt în cîmpul muncii. Mai are fraţi sau surori ? Unde învaţă (lucrează) aceştia ? Cum se comportă elevul în clasă.

Se poate face şi o sociogramă a clasei prin care să se arate care elevi sînt mai izolaţi etc. Se stabileşte de către învăţător, dacă este cazul, cu ce stil de învăţătură a fost obişnuită clasa pînă în prezent şi anume : stil de muncă democratic, imperativ (dictatorial), creativ, mai mult sau mai puţin disciplinat, nedisciplinat etc.

b) Analiza situaţiei

Învăţătorul trebuie să cunoască care este situaţia concretă în care se desfăşoară procesul educaţiei artistice-plastice, în cadrul procesului de învăţămînt în general. Locul pe care-l ocupă desenul (educaţia artistică-plastică) în planul de învăţămînt şi în programul şcolii. De ce fonduri băneşti dispune şcoala privind educaţia artistică-plastică a elevilor şi crearea unei ambianţe estetice în şcoală (pavoazare etc.). Dacă şcoala are, sau nu, cabinet de desen. Cum se poate dota mai bine acest cabinet. Ce posibilităţi există pentru organizarea unui cabinet de desen în cazul în care acesta nu există. Ce forme de predare-învăţare (metode) pot fi folosite de învăţător în cadrul procesului de educaţie artistică-plastică a elevilor. De pildă : explicaţia, demonstraţia, dialogul dirijat, sinteza morfologică (în care elevii analizează şi apoi asamblează în mod inedit elementele componente ale unui model etc.) ; discuţii-dezbateri, cu participarea în masă a elevilor (democraţia elevilor, metoda brainstorming etc.) ; exerciţii individuale în scopul îmbogăţirii experienţei plastice a elevilor ; munca în grup (colective mici), dar diferenţiată după posibilităţile fiecărui elev ; munca în grup (colectiv) egală pentru toţi ; excursii în afara şcolii ; vizite la muzee, expoziţii etc.

c) Analiza rezultatelor obţinute

Învăţătorul stabileşte prin ce anume lecţia curentă se leagă de lecţiile anterioare, şi ce anume aduce ea nou ; care sînt factorii motivaţiei activităţilor plastice ale elevilor la lecţie ; cum pot fi valorificate rezultatele obţinute de către elevi ; care sînt criteriile care conduc la formularea unor aprecieri de valoare artistică (judecăţi de gust, de valoare) etc.

d) Crearea unor condiţii prin care să se stimuleze comportamentul creativ (creativitatea) al elevilor

Acestea pot fi :

1. *Învăţarea din propria lor iniţiativă*

Pentru aceasta învăţătorul trebuie să ofere elevilor libertatea de a propune ei atît subiectul lecţiei, cît şi diferite modalităţi de concepţie şi

de lucru, prin care să se realizeze tema ei plastică. De asemenea, el trebuie să orienteze elevii să-şi aleagă singuri tehnica de lucru, suportul (materialele), instrumentele etc. pentru ca, astfel, să-şi îmbogăţească experienţa pe baza unor noi probleme şi căutări.

2. *Crearea unui climat de învăţare cu caracter neautoritar.* Acesta este necesar pentru stimularea activităţii artistice, creatoare a elevilor. El impune o anume libertate psihologică. Învăţătorul trebuie să creeze situaţii în care elevii să nu se simtă constrînşi, dimpotrivă, să fie încredinţaţi că ideile lor sînt foarte importante atît pentru ei cît şi pentru întreaga clasă. Numai astfel ei vor căpăta încredere în forţele lor pentru a putea lucra creator.

3. *Stimularea elevilor pentru unele acţiuni de supraînvăţare.* Este o condiţie care înlesneşte dobîndirea unor deprinderi pentru a învăţa din propria lor iniţiativă. Astfel ei vor continua să înveţe şi despre alte noţiuni estetice şi teme plastice chiar peste limita cerută şi care nu au fost înscrise în programa claselor I—IV. Aceasta va duce la un procent majorat de cunoaştere, fapt care îi pregăteşte pentru învăţarea permanentă, deziderat important al formării personalităţii integrale a elevilor.

4. *Îndrumarea elevilor* din timp precum şi la momentul potrivit (pe parcursul activităţii lor plastice) pentru ca ei să poată găsi soluţiile finale. Pentru aceasta, învăţătorul va sugera detalii (aspecte) ale unor soluţii încît elevii să le poată găsi fără recorduri de răbdare şi voinţă.

5. *Folosirea unor întrebări,* ca stimulent, pentru a le trezi curiozitatea şi pentru a le înlătura blocajele creativităţii. Învăţătorul poate întreba elevii dacă ei pot aşeza şi altfel elementele plastice cunoscute pentru a face noi asociaţii şi combinări.

6. *Ajutor în caz de eşec* sau de greşeli întrucît elevii pot folosi mai mult sau mai puţin expresiv, în lucrările lor, un element sau altul (de limbaj plastic). În general, eşecurile sînt paralizante. Ele distrug curajul elevilor şi încrederea în forţele lor proprii. De pildă, un elev poate vărsa din neatenţie (sau din grabă) vasul cu o culoare peste desen. Este bine ca învăţătorul să nu facă din acest mic accident o problemă de disciplină. El trebuie, cu mult tact, să-i arate cum să repare ceea ce a stricat (fără să rupă lucrarea), ajutîndu-l în acest fel să realizeze o anume rezistenţă psihică legată de posibilitatea de a greşi.

e) Cunoaşterea elevilor creatori — trăsături caracteristice

Aceşti elevi în general au o accentuată conştiinţă de sine şi mai ales iubesc libertatea în activitatea lor creatoare. Nu acceptă cu uşurinţă (sau deloc) schemele de-a gata, şabloanele etc. Sînt sensibili şi uşor lezabili la critică. Din punct de vedere psihologic, se adaptează mai greu la unele cerinţe care le sînt impuse. Devin retraşi şi rezervaţi. Cunosc mai multe probleme plastice decît ceilalţi elevi şi aceste informaţii suplimentare îi fac să pună uneori întrebări incomode pentru învăţător (ceea ce poate să-i dea acestuia o stare de nesiguranţă). Învăţătorul-creator apreciază mult pe aceşti elevi pe cînd învăţătorul dogmatic preferă mai mult pe elevii mai puţin creativi, dar mai conformişti, care sînt mult mai comozi şi se acomodează uşor cerinţelor impuse de acesta.

Pentru a cunoaşte (depista) pe elevii creatori au fost întocmite anumite tabele cu indicaţii privind reacţiile lor. De pildă : elevii creatori sînt atenţi atunci cînd învăţătorul transmite informaţii noi legate de expre-

sivitatea unor elemente de limbaj plastic sau legate de noi tehnici de lucru. Ei observă şi lucrează cu o atenţie concentrată. Au o mare vioiciune corporală şi o participare fizică la ceea ce ei realizează (ex. mimează sau povestesc în timp ce desenează etc). Nu se conformează întocmai unor cerinţe impuse prin comandă de conducerea şcolii. Verifică tema plastică respectivă din mai multe puncte de vedere (se informează folosind şi alte surse ; bibliotecă, vizite la expoziţii, dialoguri cu adulţii sau cu unii artişti plastici etc). Studiază în mod consecvent temele plastice ale lecţiilor. Continuă activitatea creatoare peste timpul prevăzut fără ca aceasta să fie cerută de învăţător (lucrează şi acasă sau în recreaţie etc.). Simt nevoia de a discuta individual cu învăţătorul atunci cînd întîmpină greutăţi. Stabilesc cu uşurinţă unele relaţii între idei chiar şi atunci cînd ele par a fi lipsite de legătură. Îşi manifestă prin diferite forme setea de cunoaştere artistică-plastică (ex. curiozitate, întrebări scrutătoare, exerciţii practice suplimentare etc). Formulează şi propun soluţii pe care ei le verifică imediat pierzînd adesea noţiunea de timp. Caută intensiv să dobîndească anume adevăruri (artistice-plastice) avînd capacitatea de a rezista la deviaţii. Elevii creatori simt nevoia ca învăţătorul să le devină partener, să fie apropiat de ei, să-i aprobe şi să-i încurajeze etc.

Pregătirea organizării lecţiei
Cerinţe

Înainte de a trece la întocmirea modalităţilor de organizare a lecţiilor este bine ca învăţătorul să aibă în atenţie unele întrebări la care va trebui să găsească răspunsuri. De pildă :

a) Ce *scop* va urmări în prima şi următoarele lecţii ?

b) Care va fi *conţinutul* (tema sau problemele plastice) lecţiei curente ?

c) Ce *metode şi procedee* va alege pentru acest conţinut şi pentru atingerea scopului lecţiei ?

d) Ce *subiect* este potrivit cu conţinutul, scopul, metodele şi procedeele didactice alese.

e) Ce fel de *ambianţă artistică* va trebui creată pentru a stimula activitatea artistică-plastică a elevilor în timpul lecţiei ?

f) Care *mijloace audio-vizuale*, diapozitive, diafilme, benzi magnetice cu anumite înregistrări etc., şi ce materiale didactice — reproduceri după opere de artă din anumite albume, planşe demonstrative, desene ale copiilor etc. vor trebui folosite pentru sporirea eficienţei lecţiei ?

g) Care *formă de organizare* a activităţilor artistice-plastice a elevilor — activitatea individuală, în grupe mici, activitate frontală, împărţită în etape etc. — este cea mai potrivită din punct de vedere economic (economie de timp, materiale, efort etc.) cu conţinutul, scopul, subiectul, metodele, procedeele folosite, cu comportamentul elevilor (atitudinea şi ritmul lor de muncă) şi cu situaţia de creaţie posibilă din cadrul lecţiei ?

h) *Ce fel de posibilităţi* există sau pot fi create pentru îndrumarea şi controlul activităţilor plastice ale elevilor şi pentru evaluarea rezultatelor muncii din timpul şi în afara lecţiei ?

Organizarea şi desfăşurarea lecţiei (activităţilor artistice-plastice)

Învăţătorul trebuie să adapteze organizarea lecţiei, mai întîi, condiţiilor materiale de care dispune şcoala (spaţiu de învăţămînt — sala de clasă obişnuită, sau cabinet de desen, dotarea cu mobilierul necesar, mijloace audio vizuale, ecran de proiecţie, cablu prelungitor etc.). De asemenea, el trebuie să structureze această organizare conform scopului educativ propus şi legat în special de educaţia artistică-plastică, avînd în atenţie particularităţile de vîrstă şi nivelului de pregătire al elevilor. Nu trebuie să fie uitată nici problema procurării din timp a materialelor de lucru (blocuri de desen format A_3, hîrtii colorate, cutii de acuarele, tempera sau diferiţi pigmenţi coloranţi, soluţii concentrate în cutii, borcane etc.) instrumente (pensule, creioane B_4-B_6 beţişoare, stilouri cu pîslă etc.) materiale pentru întreţinerea curăţeniei (burete, cîrpe, şerveţele de hîrtie etc.). Este bine ca învăţătorul să desemneze din timp anumiţi elevi (de ordine) care să repartizeze materialele de lucru pentru fiecare elev ; să mobilizeze elevii pentru curăţirea locurilor de muncă ; să strîngă lucrările terminate pe care să le aşeze fie pe suporturi speciale (de sîrmă) pentru uscarea lor, fie în dulapuri, sau pe anumite rafturi ; să îndepărteze sursele de zgomot, precum şi alţi factori care pot deranja lecţia etc.

În organizarea şi desfăşurarea lecţiei învăţătorul trebuie să urmărească o anume schemă specifică, care în sens larg să aibă corespondenţe cu principalele etape ale procesului de creaţie.

De pildă, el poate urmări o schemă care cuprinde patru faze (etape) şi care poate fi planificată nu numai într-o singură oră (50'), ci pe mai multe ore de desen. Aceasta depinde atît de ritmul de muncă al elevilor cît şi de nivelul lor de pregătire.

a) **Schema procesului creativ**

1. Faza de pregătire

b) **Schema desfăşurării lecţiei**

Ea poate să cuprindă următoarele acţiuni :

— Învăţătorul prezintă *tema plastică* a lecţiei şi antrenează elevii, pe măsura posibilităţilor lor, pentru :
— *Analiza temei plastice :* împărţirea ei în părţi componente.
— *Structurarea* ei ţinînd seama de elementele principale.
— *Culegerea unor informaţii* relevante de către elevi, cu ajutorul învăţătorului, privind diferite soluţii ale temei pe baza cercetării şi observării unor exemple : reproduceri reuşite ale unor opere de artă, diapozitive, albume de artă, desene ale copiilor, creaţii ale artei populare româneşti etc.
— *Instructajul* (demonstraţia) făcut de învăţător privind tehnica de lucru, şi ce anume exerciţiu aplicativ trebuie executat de elevi, în cazul în care tehnica de lucru nu este cunoscută de aceştia.
— *Crearea unei ambianţe estetice adecvate* care să stimuleze activitatea creatoare a elevilor. Se pot folosi elemente de corelare interdisciplinară (ex. suport

muzical adecvat de mică intensitate ; recitarea unor versuri potrivite, lectura expresivă a unor texte literare, mici povestiri, legende, ghicitori etc.).

2. Faza incubației — Se pot realiza de către elevi diferite exerciții aplicative cu asocieri și combinații libere, ale unor elemente de limbaj plastic (puncte, linii, forme plane, volume, valori, culori etc.). Acestea pot fi și temele plastice ale lecțiilor. Ele sînt legate de subiectul ales de elevi, sau propus de învățător. De asemenea, se pot face asocieri și cu unele cunoștințe analoage de la alte discipline școlare înrudite. De exemplu : cu muzica, cu literatura, cu coregrafia, cu biologia, geografia, etc., privind ritmul, armonia cromatică sau diferite forme ale metaforei, orientarea în spațiu etc.

3. Faza de iluminare — Elevii, în munca lor de căutare, pot să găsească mai multe soluții (scheme, structuri, schițe plastice etc.) la care ei au ajuns în urma diferitelor încercări aplicative. Ele pot fi desenate mai întîi pe aceeași hîrtie, sau pe hîrtii diferite. Apoi mai mult sau mai puțin brusc ei se decid pentru desenarea uneia dintre ele sau pentru o anume combinație a lor.

4. Faza de verificare — *Analiza lucrărilor* realizate de elevi și a soluțiilor găsite. Structura lor unitară. Motivarea soluțiilor ca fiind cele mai expresive și economice, ținînd seama de tema plastică (problema) a lecției.

— *Înlăturarea rezultatelor nereușite.*

— *Aplicarea soluțiilor optime* în scopuri utile prin transferul de cunoștințe și deprinderi. De exemplu : în ornamente pentru anumite obiecte uzuale ; în proiecte de pavoazare etc. Această fază se poate realiza atît în cadrul uneia sau mai multor lecții, cît și în afara lor (la cercul de desen).

c) Valorificarea rezultatelor (lucrărilor) obținute de elevi în cadrul lecției sau în afara ei :

Ea poate să cuprindă mai multe acțiuni prin care se pot face aprecieri asupra lucrărilor și participării elevilor atît la lecții, cît și la alte activități artistice plastice școlare.

Rezultatele obținute de elevi (în lucrările lor) se pot aprecia încă din clasă, în cadrul analizei activității acestora. De pildă : se așază lucrările elevilor pe anumite suporturi în fața lor în așa fel încît să fie văzute de toată clasa. La începutul acestei analize (discuții) se repetă oral tema plastică așa cum a fost pusă la începutul lecției. Urmează întrebări concrete, la obiect, dar niciodată, care lucrare vă place mai mult ? sau, care lucrare este mai frumoasă ? Se pot pune următoarele întrebări : care lucrare are cele mai multe tonuri sau nuanțe de verde ? Care lucrare are elementele componente mai legate între ele și prin ce anume a fost realizată această unitate ?, prin centrul de interes ?, prin dominantă ?, prin ordonarea elementelor după un anumit ritm ? etc. Care lucrare este cea mai originală, mai expresivă și prin ce anume este realizată aceasta ? prin gama cromatică ? prin contraste ?, prin ritm ? etc.

La această dezbatere-analiză învățătorul trebuie să antreneze pe toți elevii și mai ales pe elevii timizi care cu acest prilej pot primi bune aprecieri verbale. Fiecare participare teoretică, sau practică, a elevilor la lecție trebuie să fie stimulată. Elevii trebuie ajutați cum să vorbească, folosind un vocabular specific adecvat, și cum să lege tema plastică a lecției de noțiunile artistice însușite la lecțiile anterioare. De asemenea, ei trebuie să fie încurajați să facă aprecieri de valoare artistică, pe care să le motiveze, fie asupra lucrărilor proprii, fie asupra lucrărilor colegilor lor. Aceste aprecieri vor fi făcute de elevi cu atît mai ușor cu cît a fost mai clar (limpede) prezentată tema plastică de către învățător în faza de pregătire a desfășurării lecției.

Faza de analiză a lucrărilor elevilor poate îmbrăca și alte forme de acțiune. De pildă :

— alegerea de către elevi a unui juriu care să conducă aceste dezbateri și care să formuleze concluzii asupra aprecierilor ;

— parlamentul elevilor, care poate fi organizat asemenea unui parlament în miniatură etc. ;

Direcțiile acestor dezbateri se pot lua atît din dialogurile elevilor cu lucrările pe care ei le analizează cît și din discuțiile dintre elevi. Ele trebuie legate de unele modalități de împărțire a suprafeței hîrtiei, de ordonarea elementelor compoziției pe baza unor structuri de ambianță cromatică în compoziție, de sarcinile propuse, de procedeele de lucru folosite, de economia de mijloace, de expresivitatea, de claritatea mesajului, de procentul de noutate etc. și, mai ales, de tema (problema) lecției propusă de învățător.

Este bine ca rezultatele discuțiilor să fie consemnate pe scurt în scris într-un caiet al clasei, cu această destinație, precum și în caietul de observații al învățătorului. Aprecierile asupra lucrărilor unor elevi deosebit de dotați se pot comunica de către învățător în cadrul unor discuții individuale cu aceștia, cu părinții lor, sau în cadrul consiliilor profesorale, în scopul stimulării unor certe aptitudini pentru creația artistică-plastică a acestor elevi.

Analizînd lucrările efectuate la lecțiile de desen, atenția elevilor este îndreptată în mod organizat spre anumite cerințe și probleme ce se succed în cadrul acestor activități, obișnuindu-i astfel să nu neglijeze nici un aspect al muncii pe care trebuie s-o desfășoare. Elevii își dau seama că bunele realizări sînt condiționate de o muncă sistematică și susținută, bazată pe o autentică cunoaștere artistică. În timpul analizelor de la sfîrșitul lecțiilor elevii văd mai limpede modul în care cunoștințele se înlănțuiesc într-o anumită ordine. Ei se obișnuiesc să deosebească ceea ce este esențial de ceea ce este secundar, accidental, detaliu fără semnificație. Dar în același timp ei își dau seama și de rolul aspectelor unor detalii semnificative pentru împlinirea armoniei și expresivității unei lucrări plastice. Elevii se obișnuiesc în acest fel să judece, să lucreze gîndind în imagini vizuale artistice, să compare, să cîntărească lucrurile pe plan mintal și să nu se mulțumească cu impresii vizuale de suprafață etc.

Analiza lucrărilor realizate de elevi contribuie la fixarea cunoștințelor, la legarea cunoștințelor noi de cele primite mai înainte și la pregătirea terenului aperceptiv pentru primirea noilor cunoștințe. Ea ajută pe elevi să înțeleagă arhitectonica generală a unor sisteme de lecții. Îi ajută să înțeleagă necesitatea organizării muncii potrivit unui plan de perspectivă. Astfel, analiza lucrărilor le deschide elevilor orizonturi largi

de organizare rațională a muncii, de înțelegere a înlănțuirii scopurilor lecțiilor în ansamblul lor.

Cercetînd lucrările elevilor și analizîndu-le cu colectivul clasei, se pot vedea și bunele realizări, dar se descoperă și lipsurile. În felul acesta învățătorul poate interveni la timp, fie repetînd tema, fie alegînd o temă asemănătoare, dar mai accesibilă, sau concretizînd explicațiile pentru acele teme (sau părți din temă) care sînt la prima vedere mai greu de înțeles pentru elevi.

Unul din scopurile principale al *evidenței și al aprecierii muncii elevilor* este și acela de a îmbunătăți metodele de predare în scopul ridicării eficienței lecțiilor.

Analiza rezultatelor activității plastice a elevilor poate deveni foarte instructivă și pentru cunoașterea mai temeinică a personalității lor. Adeseori, cu prilejul analizei lucrărilor, se pot scoate la iveală unele aspecte din viața elevilor, aspecte care influențează în mod negativ munca și care adeseori pot fi îndreptate. Și sub acest aspect învățătorul trebuie să fie un bun observator, cercetător, un bun psiholog și în același timp și un adevărat educator.

*
* *

d) **Procese psihice și capacități care se pot educa la elevi în cadrul lecțiilor de desen** *(activități artistice-plastice)*

— *Percepția artistică.* Aceasta include atenția voluntară a elevilor, capacitatea lor de a sesiza și înțelege unele efecte plastice, de a le descoperi, de a le deosebi, de a le concretiza prin linii și culori etc.

— *Analiza estetică.* Ea integrează capacitatea elevilor de a explica, de a clasifica, de a stabili categorii, de a alege, de a caracteriza după criterii estetice etc.

— *Producția artistică* îmbină capacitatea lor de a executa conștiincios, de a desăvîrși, de a transforma (micșorînd sau mărind), de a combina inedit, de a transfigura formele prin linii și culori etc.

— *Aprecierea artistică* se manifestă prin capacitatea elevilor de a constata, de a lua o hotărîre, de a critica, de a aproba, de a dezaproba, de a prefera, a motiva, de a exprima artistic oral o idee, de a colecționa valori artistice etc.

e) **Transferul de deprinderi și cunoștințe** *(informații)*

Practica școlară a arătat că elevii nu fac de la sine transferul experiențelor lor plastice pe care le-au dobîndit în cadrul lecțiilor. Învățătorul este acela care trebuie să le înlesnească aceste transferuri. Pentru aceasta el stabilește legături de structură estetică (artistică) între deprinderile și cunoștințele vechi ale elevilor și cele noi, analoage cu primele. El poate începe mai întîi să îndrume elevii prin exemple simple pentru ca apoi ei să realizeze lanțuri de transferuri.

În acest scop învățătorul trebuie să aibă în vedere și unele cerințe. De pildă : dezvoltarea acuității artistice vizuale a elevilor și a sensibili-

tăţii lor artistice, care să le determine anumite moduri de comportament estetic şi care la rîndul lor să influenţeze alte moduri de comportament estetic al elevilor atît din afara clasei cît şi a şcolii (ex. participarea elevilor, din propria lor iniţiativă, la îmbunătăţirea ambianţei estetice din şcoală şi de acasă etc.). Aceste moduri de comportament estetic, apreciate verbal de învăţător, pot fi generalizate de către elevi şi în alte situaţii.

Sublinierea de către învăţător a unor elemente estetice identice sau analoage cu ale altor discipline de învăţămînt (muzică, literatură) pot înlesni anumite transferuri (ex. ritmul plastic comparat cu ritmul muzical etc.).

În cazul în care elevii fac fără discernămînt transferul unor cunoştinţe şi deprinderi dobîndite în cadrul altei discipline şcolare, ca, de exemplu, folosirea regulilor compoziţiei literare în compoziţia plastică, atunci aceasta capătă un caracter exclusiv descriptiv, ceea ce îi diminuează valoarea artistică plastică şi forţa ei expresivă. Acest transfer negativ poate fi transformat într-unul pozitiv prin supraînvăţare, adică de dobîndire de noi cunoştinţe de către elevi. Pentru aceasta învăţătorul va explica elevilor care este forţa expresivă a unor exemple ca de pildă : desene reuşite ale copiilor, reproduceri reuşite ale unor opere de artă etc., şi nu care sînt multiplele detalii ale subiectului lor.

În acest fel, prin transferul (pozitiv) de cunoştinţe şi deprinderi, se pun bazele culturii artistice, în general, şi ale gustului estetic al elevilor (din clasele I—IV) în special. Nivelul de dezvoltare a acestor procese psihologice şi capacităţi ale elevilor poate intra şi în tabelul de punctaj al învăţătorului în scopul aprecierii atît a atitudinii elevilor în cadrul desfăşurării lecţiilor, cît şi în afara lor. De asemenea, ea va cuprinde şi salturile calitative realizate de ele şi, prin rezultatele obţinute de ei, pe care le va aprecia nu individual, ci în lumina ansamblului procesului de educaţie artistică plastică din şcoală.

METODOLOGIA UNOR TEHNICI PLASTICE DE LUCRU

Materialele şi instrumentele (pensule, creioane, beţişoare, tocuri cu pîslă etc.) folosite în cadrul activităţilor artistice plastice ale elevilor impun şi familiarizarea acestora cu anumite tehnici de lucru. Însuşirea lor de către elevi este tot aşa de importantă ca şi cunoaşterea unor noţiuni plastice (ex. modelarea, fluidizarea, fuzionarea, modularea etc.) şi tot aşa de necesară ca şi mecanizarea deprinderilor pentru scris în scopul comunicării unor idei şi sentimente. Prin tehnicile plastice de lucru elevii constrîng materialele (acuarele, tempera, guaşă, soluţii colorate cu diferiţi pigmenţi din comerţul de stat, materiale textile imprimate, hîrtie de desen albă, hîrtii colorate etc.) să configureze altceva decît ceea ce sînt ele, fără să-şi piardă propria lor structură. Mîna condusă de gîndirea şi de simţirea elevului trebuie să acţioneze direct şi firesc asupra acestor materiale pentru a le conferi calităţi plastice noi. Ea este aceea care le însufleţeşte, ea le dă valori artistice şi o expresie concretă. Cu cît mîna lucrează mai bine şi mai frumos, cu atît expresia lucrării prin factura* ei este mai adevărată mai convingătoare.

---

* factură : modalitatea în care lucrarea este făcută şi care determină expresivitatea ei.

Folosirea tehnicilor de lucru nu trebuie să fie un scop în sine întrucît aceasta blochează procesul de cultivare a creativității elevilor ; cel mult poate să ducă la o virtuozitate exterioară.

De asemenea, familiarizarea treptată a elevilor cu unele tehnici de lucru mărește curiozitatea lor și caracterul atractiv al activităților artistice, plastice din cadrul lecțiilor. Ea poate fi organizată sub forma unor exerciții-joc, a unor demonstrații, instructaje, dar mai ales pe baza metodei învățării prin descoperire. Cunoașterea și folosirea diferitelor tehnici de lucru de către elevi le creează acestora condițiile pentru un start egal în activitatea lor plastică, căci în fiecare clasă sînt elevi care lucrează mai bine și mai repede și alții care se descurcă mai greu atunci cînd sînt puși în fața unor materiale și instrumente de lucru pe care poate ei le văd pentru prima dată.

Procesul familiarizării elevilor cu unele tehnici plastice de lucru și stăpînirea lor, le creează acestora și sentimentul propriei lor valori sporindu-le încrederea în capacitatea lor de creație. Aceasta se răsfrînge pozitiv (prin transfer) și la celelalte discipline școlare ceea ce îi ajută la îmbunătățirea situației lor școlare.

Cunoașterea de către elevi a diferitelor tehnici plastice, de lucru și a liberei lor alegeri, a celei mai potrivite temperamentului și sensibilității fiecăruia, necesită și anumite condiții materiale pe care învățătorul trebuie să se străduiască să le rezolve (ex. procurarea din timp a unor materiale și a unor instrumente : diferite hîrtii (suporturi) albe sau colorate, pensule, carioca, creioane, ceracolor, acuarele, tempera, etc., suporturi pentru uscarea și expunerea lucrărilor terminate ale elevilor, recipiente pentru apă, bureți, șervețele de hîrtie, dulapuri și alt mobilier adecvat etc.

Sînt tehnici plastice de lucru tradiționale, care sînt în general mai bine cunoscute de elevi (ex. acuarela, carioca etc.) și care par a fi mai ușor de folosit, după cum sînt în prezent și tehnici mai puțin cunoscute (colaj, decolaj, origami, etc.), care se pot folosi în cadrul lecțiilor pe măsură ce permit condițiile materiale și nivelul de pregătire al elevilor. Care anume tehnici se pot folosi, sau nu, cu succes de către elevi învățătorul este acela care decide. Este bine ca informarea învățătorului privind tehnicile plastice de lucru și posibilitățile lor de expresie plastică să nu se mărginească numai la acele pe care le vor aplica elevii lui. Pregătirea învățătorului în general, și nu numai privind tehnicile de lucru, trebuie să fie și în domeniul educației artistice-plastice mult mai largă decît aceea cerută strict de programa claselor I—IV. Aceasta este necesară întrucît el poate fi în situația cînd unii elevi absolvenți ai ciclului primar să-i ceară anumite sfaturi în legătură cu orientarea lor artistică școlară ca și alte îndrumări privind unele tehnici plastice de lucru decît cele învățate în clasele I—IV (la lecțiile respective). În acest fel se întărește prestigiul profesional al învățătorului și răspunderea de a fi un bun îndrumător și un autentic consilier artistic plastic al elevilor și al conducerii școlii.

a) Instrumente de lucru

Pensula cu vîrf din păr de veveriță. De obicei, cu pensula se desenează pe hîrtie albă, dar la fel de bine se poate desena și pe hîrtie (suporturi) de diferite culori. Pensula cu vîrf subțire se folosește pentru contururi. Pensula cu vîrful gros se folosește pentru acoperirea suprafețelor mai mari de culoare.

Creionul cu pîslă (flaumaster). Poate să lase atît linii subțiri cît și dungi late. Acestea perfect alăturate dau suprafețe (cromatice) sau, atunci cînd sînt ușor distanțate, permit anumite vibrații. Atît cu pensula cît și cu flaumasterul se pot desena diferite forme : fluturi, vapoare, jucării etc.

Penița de trestie. Se confecționează cu ușurință și permite să se tragă linii de diferite grosimi. Se pot desena : peisaje cu dealuri, roiuri de albine, pești înotînd etc.

Bețișorul. Cu bețișorul tăiat ca o lopățică se obțin atît linii subțiri cît și linii groase. Cu bețișorul ca și cu penița trebuie să se deseneze direct, fără a se schița mai întîi cu creionul evitîndu-se astfel petele. Desenul poate fi realizat și prin combinarea liniilor subțiri cu cele groase, a suprafețelor libere (neacoperite) cu cele desenate.

Pentru desenarea cu bețișorul este bună orice hîrtie netedă, orice coală de desen din bloc. Se poate desena atît cu tuș cît și cu cerneală configurîndu-se subiectele : eu merg cu bicicleta, jocuri sportive, copaci desfrunziți, ș.a.

Creionul. Se folosesc pentru desen creioane moi (B-6B) care dau posibilitatea să se traseze și hașuri (linii alăturate) în diferite valori (de la linii închise — la cele mai deschise) obținîndu-se astfel anumite scări tonale. Se pot desena : tractoare, basculante, autoturisme, vapoare etc.

b) Tehnici cromatice de lucru

Creta în formă de baton (pasteluri). Așezînd și mișcînd o bucată de cretă pe hîrtie se obține o suprafață colorată. Astfel se poate spune că, folosindu-se creta, se pictează „pe uscat". Nu-i nimic dacă ea se rupe. Se poate picta cu fiecare bucățică, așternîndu-se un strat de cretă peste altul. Fiecare cretă, în funcție de gradul apăsării ei pe hîrtie, poate da cîteva valori (tonuri) ale unei singure culori.

Cretele colorate se folosesc și în tehnici combinate, pentru întărirea sau atenuarea suprafețelor acoperite cu alte culori (de acuarelă, tempera etc.) — bineînțeles numai în anumite compoziții.

Cretele, batoane, pot fi folosite pe hîrtie diferit colorată atît de elevii din clasele mai mici, cît și de cei din clasele mai mari (III—IV). Se pot desena : peisaj de primăvară, de toamnă etc., peisaj cu case și oameni etc.

c) Ceracolorul

Aceste culori se prezintă sub forma de batoane. Ele dau un colorit opac, mat, dens sau riat. Pentru a face ca acest colorit să strălucească, se freacă ușor cu un material moale, vată, molton, etc. Tot în acest scop se mai poate folosi și lama unui cuțit ușor încălzită, care se trece (asemenea unui fier de călcat) pe deasupra unei hîrtii subțiri ce acoperă desenul colorat în ceracolor.

În general, ceracolorul se poate aplica pe diferite materiale : hîrtie, pînză, lemn, metal etc.

Prin colorarea desenului cu ceracolor, se obține o anumită vibrație și o nouă formă de expresivitate. Se pot desena și flori, jucării etc.

d) Tehnica culorilor umede

Procedeul de colorare, în umed, a unei suprafețe, prin întinderea unei culori care se dizolvă în apă, se realizează cu ajutorul pensulei. Se are în vedere că atît procedeul folosit cît și calitatea culorii determină, de cele mai multe ori, aspectul reușit al desenului și expresivitatea lui.

În funcție de natura lor, culorile umede pot fi *opace* sau *transparente.*

A. *Culori umede transparente, acuarela*

Coloritul în umed și transparent se obține folosind acuarelele și tehnica lor.

Acuarela se obține prin amestecul pigmentului cu cleiuri (liante) de proveniență vegetală sau cu sucuri de plante.

Ea se prezintă sub formă de tablete așezate de obicei într-o cutie de tablă sau carton, pe paletă (de carton) sau în tuburi închise. Acuarela de bună calitate se dizolvă cu ușurință în apă, se fluidizează, obținîndu-se un lichid colorat pe care îl numim tentă și care, întins cu pensula pe hîrtie, nu se șterge prin atingere după ce s-a uscat și nu-și schimbă tonul.

Acuarelele se dizolvă în apă, în vase separate (godete) sau în adînciturile speciale ale capacelor cutiilor de acuarele.

Obținerea diferitelor nuanțe se realizează prin amestecul a cel mult două-trei culori (în cantități diferite) cu ajutorul pensulei. Astfel, se fluidizează cu apă anumite culori de pe două-trei pastile diferite. Pentru obținerea tonurilor spre deschis, o anumită culoare se dizolvă într-o cantitate din ce în ce mai mare de apă, și nu se amestecă cu alb, iar pentru obținerea tonurilor spre închis, culoarea fluidizată (dizolvată cu apă) se amestecă cu negru.

De regulă, în combinarea culorilor se fluidizează mai întîi culoarea deschisă și apoi se adaugă culorile mai închise pînă se obține nuanța dorită.

Modul de folosire a acuarelei. Se fixează, prin lipire sau în pioneze, hîrtia pe planșetă. Astfel, se evită vălurarea ei atunci cînd se umezește (cu o pensulă mare curată, cu un burete sau cu puțină vată muiată în apă). Se observă că pe hîrtia ușor umezită culoarea întinsă cu pensula aderă mai ușor și mai repede. Ea fuzionează cu celelalte culori obținîndu-se amestecuri noi de culoare. În cazul cînd desenul necesită un fond uniform colorat, se așază planșeta puțin înclinată astfel ca tenta (apa colorată) întinsă cu pensula să nu stagneze pe suprafața ei și să nu dea astfel un colorit pătat.

În acest scop, se prepară mai întîi culoarea în nuanța potrivită și în cantitate suficientă :

— se înmoaie vîrful pensulei în tentă (apa colorată) care se întinde pe hîrtie, mînuindu-se pensula prin mișcări orizontale, începînd de sus în jos.

Atunci cînd se trece de la o culoare la alta, pensula trebuie spălată într-un vas cu apă curată și ștearsă cu o cîrpă.

Nu este indicat ca pensula să fie umezită în gură, deoarece în afară că acest lucru este complet neigienic, saliva împiedică întinderea uniformă a culorii.

Însușirile principale ale acuarelei constau în transparență, luminozitate și prospețime, particularități ce se datoresc apei care o dizolvă.

Acuarela trebuie dizolvată în multă apă, întrucît transparența și puritatea apei justifică procedeul tehnic de fuzionare a unei culori cu altă culoare, obținîndu-se astfel efectele dorite.

În folosirea acuarelei trebuie să se țină seama ca desenul să fie făcut pe partea poroasă a hîrtiei albe, deoarece aceasta ajută la întrepătrunderea culorilor și la absorbția lor mai rapidă. Astfel, hîrtia albă servește atît ca suport cît și ca mijloc pentru obținerea efectului de prospețime și transparență a coloritului desenului.

Atunci cînd se abuzează de suprapunerea tentelor colorate sau de amestecuri de mai mult de trei culori, acuarela își pierde din strălucirea și prospețimea ei.

B. *Culori umede opace (netransparente)*

Printre aceste culori se numără *tempera* și alte vopsele (pigmenți) pe bază de clei. Ultimele se prepară ușor și anume : se dizolvă într-un vas dextrină galbenă, atît cît să se ajungă la densitatea smîntînii. În vase de pămînt sau în borcane de sticlă turnăm pînă la jumătatea lor vopsea în pulbere (diferit colorată) și apoi dextrina dizolvată în cantitate de 1/2 din volumul vasului cu vopsea. După amestecarea cleiului cu vopseaua, dacă se observă că vopseaua este prea densă, se mai toarnă apă. Pentru a se conserva culoarea, trebuie să se adauge în ea un praf antiseptic ca acid salicilic, acid boric sau fenol diluat cu apă. Cîteva picături de fenol în fiecare culoare este mijlocul cel mai sigur.

Culorile pe bază de clei se păstrează numai în borcane de sticlă sau porțelan, care se pot așeza în cutii de lemn fără capac. Astfel de cutii ar putea fi executate de elevi la lecțiile de atelier.

Pentru prepararea culorilor opace este bun ca liant și *cleiul din făină de grîu* — preparat ca apretul pentru rufe, doar mult mai dens. Dacă avem nevoie de o mică cantitate de vopsea o putem prepara pe bază de clei obișnuit (gumă arabică). Deoarece acest clei conține un antiseptic, nu mai trebuie să-i adăugăm altul. Cu aceste culori se pictează dens, cu totul altfel decît cu acuarela, și se acoperă întreaga suprafață a hîrtiei — fără locuri libere.

Aceste culori pot fi folosite de elevii tuturor claselor. Cu ele se obțin contexte cromatice intense și game complete înspre alb sau înspre negru. De asemenea, se pot trasa pe o pată de culoare închisă linii sau pete deschise, (și invers) care, după uscare, își schimbă gradul de luminozitate.

Dintre culorile umede opace care se găsesc în comerțul de stat sînt : *tempera* și *guașa*.

Tempera este pigmentul preparat cu ajutorul cleiului de origină animală amestecat cu caseină, ou, lapte, lacuri etc.

Guașa este un pigment care, spre deosebire de tempera, se leagă cu cleiuri vegetale. Se mai deosebește de tempera și prin faptul că, după uscare, culoarea nu-și pierde atît de mult din strălucire. Atît tempera cît și guașa se amestecă înainte de a le întinde pe desen, cu puțină apă după nevoie.

Tempera se întinde cu pensula în tușe curate, netede și spre deosebire de acuarelă, tonurile deschise se obțin prin amestecul cu alb.

Tușele de tempera și guașă, acoperă total hîrtia deoarece ele sînt opace, mate și dense.

Tempera și guașa, în comparație cu acuarela, prezintă avantajul acoperirii culorii nereușite cu o altă culoare, corectînd astfel desenul, fără a fi necesar ca acesta să se refacă.

Aceste culori-pigment se folosesc îndeosebi în compozițiile plastice tratate decorativ.

MODUL DE FOLOSIRE A TEMPEREI ȘI GUAȘEI

Se scot din tuburi culorile necesare în mici cantități pe marginea unui carton, plăci de metal, de plastic sau de placaj lăsîndu-se mijlocul liber pentru amestecuri.

Se înmoaie pensula în apă și se prepară culoarea dorită prin frecare. Pensula se ține între degetele : mare, arătător și mijlociu, avînd vîrful perpendicular pe hîrtie. Pumnul ușor deschis se sprijină pe degetul mic, iar pensulările se fac prin flexiunea celor trei degete care țin pensula. Aceasta se șterge cu o cîrpă sau cu un șervețel de hîrtie de surplusul de culoare și se spală de fiecare dată, înainte de a se trece la o altă culoare.

Trasarea liniilor cu pensula se face sprijinindu-se pumnul pe degetul mic întins sau pe o riglă ce se deplasează încet în direcția trasării acestora.

Colorarea suprafețelor mai mici, se face începîndu-se cu marginea de sus, apoi cu cea din stînga, cu cea de jos și cu cea din dreapta, terminîndu-se cu mijlocul. Astfel se evită a se trece peste marginile lor. Pensula se ține între degetele mare, arătător și mijlociu, avînd vîrful răm, evitîndu-se și depășirea conturului sau pătarea desenului atunci cînd nu intenționăm aceasta.

Colorarea suprafețelor mai mari se face după ce mai întîi s-a umezit hîrtia cu apă curată. Se ia cu pensula culoarea preparată și se întind tușe cu trăsături orizontale care se îmbină perfect una cu alta și care totodată se deplasează de sus în jos.

Pentru a nu se trece peste marginile din stînga și din dreapta a acestor suprafețe, aceste margini pot fi acoperite cu fîșii de hîrtie care apoi se înlătură după ce s-a terminat operația de colorare a suprafețelor.

MODELAREA CROMATICĂ

Procedeul I : se împarte suprafața, prin linii drepte orizontale, trase ușor cu creionul, în mai multe părți egale sau neegale. Se colorează prima parte de sus a foii, mișcîndu-se orizontal pensula muiată în tentă închisă. Apoi se amestecă acea tentă cu puțin alb, obținîndu-se un ton mai deschis. Se întinde acest ton peste a doua parte de sus a foii, alăturîndu-se perfect cu prima. În continuare se adaugă în amestec încă puțin alb și se întinde cu pensula pe a treia parte a suprafeței, alăturîndu-se perfect celei de a doua. Aceasta va avea un ton și mai deschis. Se con-

tinuă amestecul cu din ce în ce mai mult alb, întinzîndu-l peste următoarele părți ale suprafeței. În acest fel, întreaga suprafață va fi colorată în tente de culoare spre deschis, cu limitele dintre ele vizibile. Pe acest fond astfel colorat se pot desena cu pensula diferite forme legate de un anume subiect.

Procedeul II. Se împarte prin linii orizontale ușor trase cu creionul suprafața în mai multe părți. Se umezește cu apă peste tot cu o pensulă curată. Se colorează prima parte de sus a suprafeței cu o culoare închisă pensulîndu-se orizontal. Se amestecă culoarea cu puțin alb. Se colorează a doua parte pensulîndu-se tot orizontal și trecîndu-se puțin peste marginea primei părți. Apoi cu o pensulă curată muiată în apă, se unifică cele două tonuri, trecîndu-se peste limita ce le desparte. Se mai adaugă încă puțin alb, pentru a se obține un ton și mai deschis, și se repetă operațiile și cu celelalte părți ale suprafeței pînă ce aceasta se acoperă în întregime. Și pe acest fond se pot executa diferite desene cu subiecte luate din viața elevilor.

Tehnica Origami

Presupune o anumită viziune (interioară) și anumite abilități (deprinderi) în scopul creării unor forme spațiale, artistice, prin plierea hîrtiei cu mari valențe educative.

Termenul *origami* (de origină japoneză) este format din cuvîntul *Ori* care înseamnă a îndoi și din *kami* care înseamnă hîrtie. Originile acestei tehnici sînt atestate de vechi documente istorice japoneze care prezintă formele artistice origami drept simboluri ale supranaturalului, ce erau privite cu venerație. Aceasta a făcut ca tehnica prin care ele au fost create să se numească *„arta origami"*, sau *arta plierii hîrtiei*. În ultimele secole, datorită importanței valențelor ei educative, tehnica origami a fost preluată de mai multe state și introdusă fie ca disciplină școlară independentă, fie ca temă componentă în unele programe de învățămînt. Totodată, ea a primit și unele adaosuri prin includerea unor procedee ca : decupajul, lipiturile etc. Tehnica origami conferă hîrtiei (acestui material obișnuit și la îndemîna oricărui) calități artistice inspirate din observarea formelor naturale. Prin acest demers modelator, de sintetizare, se pun în valoare caracteristicile esențiale, simplitatea pură și expresivitatea formelor. Ele prezintă astfel elemente de noutate și de o uimitoare surpriză. Cu ajutorul acestei tehnici se pot obține forme de valoare artistică, ingenioase, noi, convingătoare care oferă elevilor, pe lîngă satisfacții emoționale și pe acelea ale lucrului bine făcut, a perfecțiunii execuției. În cadrul procesului de educație artistică plastică, prin tehnica origami, elevii cuprind treptat sensurile artistice ale acestei tehnici, precum și semnificațiile formelor realizate de ei.

Pe calea exercițiilor unor plieri succesive ale pătratului sau ale dreptunghiului hîrtiei, mai întîi pe direcția mediatoarelor și apoi pe direcția diagonalelor lor, se ajunge, prin transformarea treptată a acestora, la alte figuri geometrice plane (triunghiulare, dreptunghiulare, isoscele, echilaterale, rombice, etc.). În continuare, prin plieri în trepte a figurilor geometrice plane noi obținute și prin deplierea lor parțială, se poate ajunge la realizarea unor fermecătoare forme spațiale, care aduc cu ele mulțumirile creării unor forme artistice inedite.

Procesul elaborării unor forme spațiale prin tehnica origami este la fel de important ca și finalizarea lor, întrucît acțiunea plierii succesive solicită atenția concentrată și permanentă, gîndirea creatoare, aplicativă și coordonarea ei perfectă cu mișcările de execuție ale degetelor, precum și acuratețea acesteia. Astfel, se contribuie în mare măsură la dezvoltarea proceselor psiho-motorii necesare activităților practice de viitor ale elevilor din oricare alt domeniu. Se știe că o simplă greșeală în seria plierilor hîrtiei sau chiar o pliere neglijent executată duce în mod sigur la nereușita formelor. Pentru aceasta este necesar ca prin diferite exerciții să se ajungă la înlăturarea mișcărilor inutile ale mîinilor și la coordonarea mișcărilor degetelor care supun hîrtia voinței elevilor. În acest fel se vine și în întîmpinarea unui deziderat major al epocii contemporane, implicat în formarea viitorilor făuritori de bunuri materiale, întrucît imaginația creatoare, spiritul de invenție, voința, răbdarea, simțul spațial și încrederea în forțele proprii ale elevilor, acționează toate laolaltă, ceea ce influențează favorabil și educarea caracterului lor.

Experiența a arătat că în cursul unor etape de execuție a formelor origami, elevii pot să descopere singuri etapele care urmează atunci cînd ei posedă cunoștințele de bază ale acestei tehnici (origami) și legate de ea, ei au reprezentări mentale stabile, precum și capacitatea de a le folosi în condiții schimbate. Numai astfel ei vor putea să creeze forme noi, și să transforme o formă cunoscută într-o formă apropiată, inventînd o nouă succesiune de pliere potrivit nivelului spiritului lor de înnovare și viziunii lor spațiale. Realizarea formelor origami în diferite ipostaze artistice și găsirea de către elevi a unor noi modalități de a combina plierile nu numai că le stimulează imaginația, dar le oferă și posibilitatea unor incursiuni ale fanteziei lor în alte lumi seducătoare. Ei pot călători cu gîndul alături de racheta-origami în imensul univers al galaxiilor, sau pot străbate adîncurile oceanelor cu frumosul lor submarin de hîrtie albastră. De asemenea, ei pot poposi imaginar în mijlocul parfumatelor grădini de portocali cu gingașul avion supersonic. În acest fel, cu ajutorul transferului de cunoștințe de la celelalte discipline școlare, ei își lărgesc orizontul visînd, iar prin visare ei se dezvoltă psihic, dobîndind germenii unor însușiri temerare, utile celor care vor organiza spațiul și timpul după — anul 2000.

Pentru a ajunge aici, elevii trebuie să fie familiarizați mai întîi cu unele procedee pregătitoare, care îi pun în contact cu unele însușiri ale hîrtiei. De pildă :

a) mototolirea cu degetele și apoi cu palmele a hîrtiei de diferite culori în sfere (mingi) mai mici sau mai mari ;

b) ruperea hîrtiei colorate cu degetele în fîșii mai lungi sau mai scurte și apoi în bucățele mai mici și mai mari, cu care să organizeze pe o hîrtie albă o compoziție urmărind să comunice o idee (aglomerat-aerat ; aproape-departe), sau să sugereze un fenomen : plouă des, soare puternic, crește iarba, valuri mari, etc. ;

c) tăierea hîrtiei colorate în fîșii, în pătrate, dreptunghiuri, forme ovale, circulare etc., pentru confecționarea unor jucării în scopul împodobirii pomului de iarnă (lanțuri, coșulețe, lampioane etc.).

Importantă este etapa pregătirii materialelor și instrumentelor pentru lucrul fiecărui elev, ca și trecerea de la cunoașterea acestora la acțiune. De pildă : modalitatea în care hîrtia poate fi îndoită spre centrul ei, apoi spre una din marginile ei, sau cum poate fi îndoită pentru a fi

tăiată în serie etc. Apoi, cum se poate obține un pătrat dintr-un dreptunghi, pliind latura lui mică pe latura mare și invers. Explicația se face odată cu demonstrația de către învățător și cu execuția simultană a elevilor.

În etapa a II-a se arată elevilor cum se apucă colțul hîrtiei (pătrate sau dreptunghiulare) cu cele trei degete și cum se pliază din afară și simetric numai pe o singură parte a hîrtiei, sau cum se pliază dinăuntru, pe ambele părți ale hîrtiei. Astfel se pot obține : plierile complexe — exemplu plierile duble — care pot fi împărțite în mai multe etape și desenate pe o planșă model (intuitivă). Ele sînt mai întîi explicate subliniindu-se procedeele de lucru și apoi se trece, împreună cu elevii, la executarea lor. În același fel se procedează și pentru plierile în trepte (exemplu la capul sau la ciocul cocorului, porumbelului etc.), sau la întoarcerea plierii unor margini (exemplu la marginile coifului etc.).

În etapa a III-a se pot realiza forme origami în care plierile se combină cu diferite tăieturi și lipituri (exemplu — vulpea, balena, masca etc.), realizîndu-se amuzante sculpturi din hîrtie. Toate aceste forme origami au ca figuri geometrice de bază pătratul, dreptunghiul, triunghiul, sau ovalul, cu unul sau mai multe straturi suprapuse, în diferite culori. Ele pot să aibă și mai multe vîrfuri, care prezintă unele detalii : urechi, aripi, cozi, picioare etc.) ce dau formei farmec și ingeniozitate.

Important este ca însușirea fazelor de lucru să se realizeze pe o bază logică și nu mecanică. De pildă, elevii să știe care sînt *operațiile de pliere comune tuturor formelor*, ca : (1) plierea pe diagonală a laturilor formei, indiferent de numărul straturilor de hîrtie, de forma pe care o are lucrarea în această fază, sau de forma de la care s-a plecat ; (2) plierea pe o latură, sau pe o linie a altei plieri, a unor părți din figura geometrică existentă ; (3) plierea simetrică (dreapta-stînga ; în față-în spate), bilaterală etc.

Între aceste plieri comune formelor origami există și mici diferențe. Ele solicită atît spiritul de selecție, cît și cel de decizie al elevilor pentru una sau altă variantă. De asemenea, ele solicită și simțul lor de proporție în scopul asigurării unei autentice expresivități a formelor realizate. Printre diferitele procedee de pliere este bine ca elevii să cunoască și plierile spre interior (pe diagonale sau pe mediatoare), care micșorează dimensiunile hîrtiei, sau pe cele spre exterior, care măresc dimensiunile formei intermediare (existente), pe cele care revin la dimensiunile formei de bază (inițiale) precum și plierile în trepte, în pîlnie, duble, plieri de rotire în jurul unor axe etc. Învățătorul trebuie să aibă în atenție că un procedeu sau altul de pliere, pentru a fi consolidat și corelat cu anumite reprezentări mintale, necesită un șir de exerciții care se realizează prin perseverență, treptat și în timp. Pentru aceasta el va familiariza elevii dintr-o anumită clasă cu operațiile de pliere numai a cîtorva forme, solicitîndu-i ca ei să le combine în așa fel încît să descopere forme noi. La început le va da doar cîteva indicații și apoi îi va lăsa ca ei prin diferite încercări să ajungă singuri la rezultatele dorite.

În cazul în care învățătorul se convinge că elevii au depășit această etapă, el poate cere elevilor (din clasele mai mari) să realizeze unele forme origami fără a le da indicații. Astfel, elevii sînt puși în situația să găsească singuri procedee, de plieri succesive, construindu-și mai întîi imaginar forma artistică pe care apoi să o realizeze. Strategia acestor

căutări, chiar dacă rezultatele finale nu sînt dintre cele mai reuşite, dă totuşi elevilor o stare febrilă de activare, de interes, de încredere în forţele proprii, susţinută de o puternică motivaţie interioară, care le oferă bucuria descoperirii. Această stare se poate continua şi în situaţia în care li se cere elevilor să construiască, cu formele realizate de ei şi folosite ca moduli, prin diferite combinaţii, unele structuri spaţiale fie statice sau dinamice, dar care să materializeze o anumită idee sau să sugereze o anumită lume (ambianţă).

O altă serie de exerciţii origami care poate fi folosită şi de elevii din primele clase (I—II) este aceea a deplierilor unor forme origami simple. De pildă, prin deplierea unor forme origami spaţiale, care au avut ca figură geometrică de bază pătratul sau dreptunghiul, se poate vedea în cîte triunghiuri poate fi împărţită suprafaţa lor şi cum sînt aşezate ele faţă de axele de simetrie ale acestora.

Prin aceste exerciţii se apropie de elevi înţelegerea ritmurilor geometrice-plastice şi a împărţirii suprafeţelor pe baza principiului echilibrului — cunoştinţe care pot fi folosite şi în organizarea unor compoziţii tratate după principiile artei decorative.

Învăţătorul trebuie să aibă în atenţie că ceea ce determină rezultatele calitative ale plierilor elevilor este îndrumarea acordată fiecăruia cu multă solicitudine şi cu participarea învăţătorului la activitatea practică a întregului colectiv (de elevi), dar mai ales libertatea dată în munca lor de creaţie. De asemenea, învăţătorul trebuie să ştie că una din condiţiile principale ale realizării unor forme origami expresive este ca elevii să discearnă caracteristicile principale ale formelor naturale şi să stăpînească operaţiile necesare interpretării acestor forme. În acest fel, elevii vor ajunge la convingerea că printr-un minim de mijloace (exemplu, un pătrat de hîrtie colorată), se pot obţine forme origami cu efecte artistice maxime, care prezintă un raport armonios între părţile componente şi întregul lor. De asemenea, ei pot să constate că prin mici modificări în succesiunea plierilor se obţin efecte mari, ceea ce le oferă şi largi posibilităţi de joc (ei se pot juca modificînd). Arta plierii hîrtiei are numeroase valenţe formative.

Ea influenţează în mod pozitiv educaţia tinerei generaţii care va mînui cu mai multă siguranţă maşinile, unelte complexe, îngemănînd astfel eforturile gîndirii creatoare cu îndemînarea mîinilor — aceşti doi prieteni ai omului care îl ajută să se afirme în societate şi să se autodepăşească.

b) **Tehnica modelajului**

Această tehnică ajută pe elevi să perceapă în mod activ realitatea înconjurătoare şi să modeleze ceea ce ei au perceput, gîndit şi imaginat. În acest fel, elevii dobîndesc nu numai cunoştinţe, dar şi deprinderi durabile, practice, productive şi creatoare. Învăţătorul, organizînd cu elevii observări asupra unor obiecte, forme din natură, îi conduce ca ei să discearnă ceea ce este caracteristic şi expresiv, ajutîndu-i să descopere şi să simtă frumosul, să-l producă în realizările lor artistice şi să-l introducă în viaţa zilnică. Pentru a ajunge aici, învăţătorul trebuie să ţină seama de particularităţile de vîrstă şi individuale ale elevilor, de nivelul lor de pregătire, precum şi de principiul trecerii de la uşor la greu. El

trebuie să aibă în vedere că prin exercițiile de modelare a lutului sau a plastilinei se dezvoltă nu numai mușchii mici ai degetelor și coordonarea lor armonioasă cu gîndirea, afectivitatea și voința elevilor, dar și istețimea mîinilor ca expresie a inteligenței lor practice care achiziționează, transformă și creează.

Problema care se pune la primele contacte ale elevilor cu materialul și cu instrumentele pentru modelare (argilă, plastilină, pastă etc.) este aceea a cunoașterii însușirilor lor.

Aceasta se realizează prin diferite exerciții prin care se urmărește formarea la elevi a unor deprinderi tehnice elementare de modelare.

De pildă : frămîntarea lutului (plastilină) cu degetele în scopul dezvoltării unor senzații tactile, la care elevii trebuie să răspundă : Lutul (plastilina) este tare ? este moale ? este aspru ? înțeapă sau nu ? este alifios ? se rupe ? se poate lipi ? este rece sau cald ? etc.

Apoi se poate trece la modelarea unor bastonașe din lut (argilă-plastilină) prin mișcarea ritmică (dus-întors) de translație a ambelor palme, față de planșetă. În continuare, acestea se pot rupe și combina prin lipire în forme noi. Prin exercițiile de modelare a bastonașelor din lut (plastilină), se poate urmări ca elevii să înțeleagă și unele noțiuni privind contrastele : mare-mic, gros-subțire, lung-scurt, lat-îngust etc.

Se trece la modelarea unor sfere (mingi) mai mici sau mai mari (din lut, plastilină etc.), prin mișcarea circulară a palmelor față de planșetă. Această mișcare ritmică se poate face mai întîi cu o mînă într-un sens și apoi în sens invers, continuîndu-se cu ambele mîini, în aceleași sensuri sau în sensuri inverse. Aceste mișcări ritmice de translație sau circulare ale palmelor pot fi însoțite și de diferite melodii care antrenează pe elevi și le susține interesul pentru această activitate. Combinarea bastonașelor obținute, de diferite lungimi sau grosimi, precum și a diferitelor sfere (mai mici sau mai mari) se face de către elevi, urmărindu-se realizarea unor subiecte : toiagul lui Moș Gerilă ; sforicele pentru legat cutia păpușii ; covrigei ; inele ; șiragul de mărgele al mamei ; stîlpul de telegraf ; scara hornarului ; butelia de aragaz ; plăcinte, tăieței, cireșe etc.

Dezvoltarea funcțională a mușchilor mici ai mîinilor, coordonarea motrică a palmelor și a degetelor cu gîndirea elevilor, precum și pregătirea lor pentru alte activități utile, se realizează și prin exerciții de modelare a lutului (plastilinei) cu palmele față în față, printr-o mișcare translatorie, și apoi prin mișcarea circulară a acestora. De asemenea, se trece la exerciții de aplatizare a lutului cu ajutorul palmelor față în față prin presare, sau la exerciții de aplatizare a lutului în scopul realizării unor tăbliță (din lut) prin apăsarea lui cu palma pe planșetă, pe care apoi să se modeleze prin adîncire (amprentă), lovire sau zgîriere diferite forme — urmărindu-se redarea unor subiecte date de învățător sau alese de elevi : ciupercuțe, floricele, pisicuța, cocoșul etc. De asemenea, se pot modela, din lut, cu degetele sau cu palmele, și unele legume : morcovi, roșii, etc. sau unele fructe : struguri, pere etc. — unele animale mici : iepurașul, cățelușul etc., sau unele obiecte familiare elevilor : gentuța cu toartă ; ceșcuța cu farfurioară, linguriță etc.

În scopul educării la elevi a capacității de exprimare liberă a stărilor lor afective, a ideilor și universului lor interior, precum și a dezvoltării spiritului lor de cooperare se pot face exerciții de modelare în lut (plastilină) etc., prin variate procedee, făcute atît cu degetele, cît și cu palmele, de rotunjire, alungire, subțiere, împletire, de torsiune etc., fără a scoate sau adăuga alt material la cantitatea inițială. În continuare,

elevii pot fi antrenați să transforme unele forme obținute prin apăsare, lăsînd posibilitatea cunoașterii formelor de bază, sau să organizeze o structură compozițională din mai multe elemente (forme) pe care să le relaționeze într-un anumit fel etc.

Important este ca să se continue inițierea elevilor în tehnica reliefului, prin exerciții, care să vizeze modelarea unor plăcuțe din lut sau plastilină. Astfel, pe o plăcuță (din lut), elevii pot obține diferite reliefuri prin : împingere (compresie), eliminare sau prin adăugire de material ; precum și prin scobire (cu eboșoarul), decupare (de formă negativ-pozitiv), prin crestături, încrustații, incizii etc. Dobîndind deprinderi practice legate de aceste procedee, elevii pot să realizeze, organizîndu-se în mici colective, unele compoziții pe baza unor subiecte : copacul desfrunzit și copacul cu frunze, cloșca cu puii, iepurașul mănîncă morcovi, sania și omul de zăpadă, pahare pentru păpuși, pîinițe și covrigei pentru masa păpușilor, jucăriile preferate, glastră cu flori, tava cu fructe etc.

Se pot folosi subiecte legate de unele texte literare (pagini) studiate la lecțiile de citire sau legate de lumea fantastică a basmelor, cunoscute de elevi, dar care nu prezintă probleme de realizare tehnică privind modelajul în afara celor cunoscute de elevi. În acest fel se contribuie la dezvoltarea inteligenței elevilor, demonstrîndu-se că mîinile lor sînt cel mai bun simbol pentru acțiune.

ALTE TEHNICI PLASTICE DE LUCRU

a) Pictarea cu tuș colorat sau în culori carioca

Tușurile colorate au culori foarte intense, dar nu se găsesc într-o gamă cromatică prea variată. Sînt bune pentru lucrările de grafică pentru executarea unor felicitări (ex. 8 Martie etc.), programe-invitații pentru serbări, afișe etc.

b) Desenarea cu bețișorul pe o suprafață acoperită cu vopsea opacă

Pregătim mai întîi negru (pigment) pe bază de clei, apoi pigmenți maro sau albastru închis și cu o pensulă lată acoperim întreaga suprafață albă a colii de hîrtie. În continuare desenăm repede, pînă cînd nu se usucă culoarea, cu un bețișor tăiat în formă de lopată. Observăm că pe bețișor se strînge vopseaua, pe care o ștergem cu o cîrpă și că urmele lui sînt albe. Trebuie să avem în vedere că înainte de a începe să desenăm cu bețișorul, este bine să pregătim schița viitorului desen. Desenarea cu bețișorul pe o suprafață acoperită cu vopsea opacă este o tehnică corespunzătoare pentru elevii din toate clasele.

a) Desenarea cu lumînarea

În acest scop sînt bune și lumînările pentru pomul de iarnă sau chiar lumînările obișnuite. Cu ele se poate desena pe foaia de desen din bloc. Dacă lumînarea este colorată, de exemplu roșie sau albastră, se

vede urma ei colorată pe hîrtie ; dacă este albă urma ei poate fi văzută atunci cînd hîrtia este așezată în lumină. După terminarea desenului se pictează toată suprafața hîrtiei cu acuarelă în culori tari (roșu, maro sau albastru închis etc.) și nu cu culori opace (pe bază de clei). Pe conturul desenat cu lumînarea, culoarea nu se prinde și astfel desenul apare alb sau colorat mai deschis pe fondul închis colorat. Locurile pe care s-a tras cu întreaga lungime a lumînării (apăsînd-o ușor) apar albe. Este bine ca în compoziție să existe o preponderență a liniilor și nu a petelor albe. Înainte de a desena cu lumînarea mai întîi se pregătesc schițele, pentru ca apoi desenul să se execute dintr-o dată.

În această tehnică se pot realiza lucrări cu teme diferite : peisaje de iarnă în care se pot reda foarte bine ramurile desfrunzite ale copacilor, ansambluri de arhitectură, siluete omenești sau animale etc.

Aceleași subiecte, dar cu efecte plastice diferite se pot reda și prin tehnica *decolorării cu soluție pic*. Se colorează mai întîi hîrtia de desen cu cerneală (albastră, violetă, neagră etc.), apoi cu vîrful unui bețișor muiat în soluție pic se desenează diferite figuri pe hîrtia colorată (uscată). Surpriza este imediată atunci cînd începe să apară desenul. În acest scop se pot folosi inițial și alte culori pentru fondul desenului.

b) Tehnica colajului și a decolajului.

— *Tehnica formelor rupte*

Pentru rupere se pot folosi diferite hîrtii lucioase colorate, pictate de mînă, ilustrații colorate care nu mai sînt utile, afișe vechi etc. Formele necesare se rup direct din hîrtie, fără a fi schițate mai întîi cu creionul.

Astfel formele rupte au margini albe, care le subliniază. Aceste margini albe dau formelor valori plastice suplimentare pe fondul închis.

De exemplu, silueta omenească se poate compune din mai multe bucăți de hîrtie, unele potrivite culorii capului, altele torsului, mîinilor, picioarelor, îmbrăcămintei etc. Se pot realiza și desene prin mozaic în care formele sînt alcătuite din mici bucăți de hîrtie colorată așezate alăturat și lipite cu pap (clei din făină de grîu).

Este o tehnică care poate fi folosită la lecțiile de desen cu elevii mai mici, care manifestă mult interes pentru aceasta. Elevilor mai mari însă le corespunde mai puțin.

— *Tehnica formelor tăiate din hîrtie* (decolajul)

Această tehnică constă în tăierea unor forme întregi, sau a unor părți ale acestora, din hîrtie și așezarea lor într-un anumit context (compoziție). Atunci cînd de pe hîrtie sînt tăiate și scoase cu grijă formele desenate, negativul rămas (hîrtia cu golurile formelor) se poate lipi pe un alt suport obținîndu-se astfel efecte noi prin tehnica decolajului.

Tehnica formelor tăiate este o tehnică tipică plată și nu trebuie folosită în redarea tridimensională. Se poate aplica în realizarea diferitelor lucrări cu caracter de grafică-afișe, gazete de perete etc.

— *Tehnica formelor tăiate din materiale textile* (cîrpe)

Se taie din unele materiale alese, diferit colorate, părți sau forme întregi care se lipesc pe un carton. Și această tehnică este plată. Ea trezește interesul îndeosebi la elevii din clasele a III-a, a IV-a. Pe lîngă

valoarea ei plastică ea are și o valoare educativă, deoarece materialul (cîrpele) poate fi procurat, împărțit și folosit în colectiv.

— *Tehnica formelor obținute prin zgîriere*

În această tehnică trebuie să se folosească hîrtie de calitate foarte bună, căci hîrtia foarte moale nu rezistă, se rupe. Se pot folosi și coli de format mic. Se așază foaia de desen pe un ziar, ca să nu se murdărească masa de lucru, și se colorează întreaga ei suprafață cu acuarelă. Se folosesc cel mult 3 culori curate și ușor deschise. Se poate colora hîrtia și în pete neregulate sau în benzi, de exemplu : în partea de sus se trage o bandă galbenă care trece apoi înspre roșu, iar în partea de jos a foii de desen una albastră. Se poate face și altă combinație de culori. Cînd hîrtia este complet uscată se șterge bine întreaga ei suprafață cu o lumînare. Procedeul cel mai bun este acela în care se așază lumînarea pe hîrtie ștergîndu-se mai întîi transversal și apoi, cu o mișcare de rotație. După aceasta se acoperă cu o pensulă groasă toată suprafața hîrtie cu tuș negru. La început, bineînțeles, tușul nu se va prinde peste tot, vor apare și pete colorate, dar care se vor acoperi atunci cînd se va reveni cu tuș a doua sau a treia oară peste toată suprafața hîrtiei. Nu trebuie să ne descurajăm. Petele colorate vor fi din ce în ce mai mici, pînă vor dispărea cu totul, iar suprafața hîrtiei va deveni toată neagră. Elevii își vor semna numele pe cealaltă parte a colilor pregătite, pe care le vor așeza în dulap pînă la lecția viitoare. Apoi vor face, dacă le-a mai rămas timp, schițele compozițiilor pe care ei le vor realiza în tehnica zgîrierii.

În lecția următoare, învățătorul demonstrează mai întîi, elevilor modul de zgîriere a liniilor. Acestea vor fi diferite în funcție de instrumentul folosit. De exemplu, prin zgîrierea cu un ac de siguranță se obțin linii foarte subțiri, cu cuiul, vor fi mai groase. Linii și mai groase se pot obține atunci cînd se zgîrie cu acea parte a peniței care se bagă în toc. Astfel se zgîrie stratul de tuș și de lumînare, făcînd să apară linii și mici suprafețe ale hîrtiei colorate inițial în acuarelă. În cazul cînd hîrtia nu a fost colorată cu acuarelă, compozițiile vor fi în alb-negru. Elevii manifestă interes pentru liniile colorate deoarece sînt mai atractive și de mai mult efect. Această tehnică se folosește mai ales la ilustrarea basmelor, pentru că contururile obținute dau efecte fabuloase, fantastice.

TEHNICI DE LUCRU CARE POT FI FOLOSITE DE ÎNVĂȚĂTOR ÎN AFARA CLASEI

— *Tehnica „batikului" pe hîrtie*

Se discută mai întîi tema lucrării la începutul fiecărei lecții destinate acestei tehnici. Sînt preferabile temele de iarnă din cauza efectelor plastice dintre petele albe și fondul colorat. Apoi se cere elevilor ca mai întîi să execute cu pensula (creion) mai multe schițe ale compoziției, pentru ca împreună cu alți colegi și cu învățătorul să o aleagă pe cea mai bună și potrivită acestei tehnici. În execuția compoziției este bine să se evite petele compacte și să se folosească mai mult liniile, punctele etc. Astfel învățătorul va explica elevilor că pe hîrtia curată, albă, trebuie să se execute desenul direct cu pensula muiată în clei incolor. Atunci cînd

se constată că unii elevi nu au curajul să înceapă desenul direct cu pensula, li se va permite totuși să traseze foarte subțire cu creionul liniile cele mai generale, fără a folosi guma și apoi să deseneze cu pensula muiată în clei. Cînd desenul este gata, se lasă să se usuce complet, pînă la lecția următoare. Atunci elevii acoperă întreaga suprafață a hîrtiei (pe care s-a făcut desenul în clei) cu o pensulă muiată în tuș negru sau în altă culoare. Acoperirea desenului cu pensula trebuie să se facă cu atenție (ca să nu se întindă cleiul) și numai într-o singură direcție. Cînd și tușul sau culoarea s-a uscat complet, se așază hîrtia pe un carton (poate fi o veche copertă a unui bloc) și se spală cu atenție întregul desen la robinet folosindu-se o pensulă moale sau cu o bucată de vată (un burete). Acest moment este cel mai fericit pentru elevi, căci atunci ei văd cum de pe hîrtia închis colorată apare, pe măsură ce tușul se spală, desenul alb de un efect plastic deosebit.

Cînd se urmărește ca desenul să apară diferit colorat, și nu numai alb, se colorează mai întîi desenul cu diferite tușuri colorate și apoi se acoperă cu clei toate petele colorate. După ce cleiul s-a uscat bine se acoperă totul cu tuș negru, sau colorat diferit de celelalte culori care au fost folosite pentru desen. Această tehnică prezintă și unele efecte surpriză mai ales acolo unde tușul a pătruns prin crăpăturile cleiului.

— *Tehnica imprimării cu țesături rărite : voal, fileu, tiul etc.*

Se așază deasupra foii bucățile de tiul sau alt material cu ochiuri mai mici sau mai mari, muiate în tuș negru sau colorat și diluat cu apă dar bine stoarse. Deasupra lor se așterne o altă hîrtie pe care se apasă cu palma asemenea unui fier de călcat. După ce se înlătură hîrtia pe care s-a călcat ca și bucățelele din țesătură rărită (care au fost muiate în tuș) se observă că pe foaia de desen a rămas imprimarea țesăturii folosite. Această imprimare este fondul, pe care se poate desena cu pensula muiată în tuș negru sau de altă culoare, folosind bețișorul, penița, pensula subțire etc.

De multe ori în așezarea țesăturii muiate pe foaia de desen se fac falduri și atunci imprimarea are pete mai deschise și mai închise, care prin combinarea lor întîmplătoare pot sugera alte idei ce pot deplasa efectul și îmbogăți ideea inițială a desenului.

Cînd elevii au învățat să facă imprimări cu ajutorul țesăturilor rărite ei pot trece la multiple combinații : astfel ei alternează mai întîi suprafețele imprimate cu dungi albe sau colorate și apoi execută desenul. Tot astfel elevii pot să realizeze prin combinarea diferitelor imprimeuri cu ajutorul țesăturilor din tul, voal sau fileu siluete de oameni și animale, flori, peisaje cu perspective fantastice etc. Această tehnică este recomandată în desenarea subiectelor cu caracter fantastic (scene submarine, zboruri cosmice etc.).

— *Tehnica picturii pe sticlă*

Se recomandă elevilor ca mai întîi să așeze bucăți de sticlă (pe care ei le-au pregătit) pe foaia de desen, conturînd forma lor cu creionul sau cu pensula subțire pe această foaie. Apoi învățătorul îndrumează elevii să deseneze pe o altă foaie de desen mai multe schițe cu tema pe care ei au ales-o sau care a fost dată. Se alege schița cea mai bună și se transpune în formatul conturat pe foaia de desen. Apoi se colorează în culori pentru afișe (tușuri, tempera etc.) cu o pensulă subțire începîndu-se cu detaliile și nu cu petele mai mari. Acestea vor fi colorate direct pe sticlă. Se așază bucata de sticlă deasupra desenului înainte ca

acesta să fie complet colorat, dar perfect uscat. Acum elevii trebuie să picteze cu mare atenție, în culori de ulei, începînd mai întîi cu detaliile desenului. Se lasă lucrările să se usuce pînă la lecția următoare cînd se continuă să se coloreze petele mai mari. După ce și acestea au fost uscate, se colorează peste toată suprafața sticlei cu culorile corespunzătoare desenului (ex. cerul, marea, munții în depărtare etc.).

Momentul terminării lucrării este pentru elevi un prilej de surpriză și de mare bucurie, deoarece întorcînd bucata de sticlă pe partea nepictată ei au satisfacția de a vedea în ansamblu întregul desen colorat. Tehnica pictării pe sticlă se caracterizează prin culori vii, armonioase, prin forme simplificate, prin plasarea liberă a acestora pe suprafața desenului, prin aspectul decorativ și prin lipsa perspectivei convergente. Toate acestea, subliniate de strălucirea sticlei, devin vii, plăcute și atrăgătoare. Această tehnică pune în valoare nu numai creația copiilor dar și creația populară care a dus faima artei noastre populare și peste hotarele patriei. Este bine să fie folosită de elevii din clasa a IV-a care au aptitudini pentru pictură.

— *Tehnica mozaicului*

Sînt mai multe modalități de executare a acestei tehnici, dar mijlocul cel mai ușor pentru elevi este acela ca ei, mai întîi, să pregătească liantul (substanța de fixare a bucăților de material pe suportul lucrării).

Astfel se dizolvă într-un vas clei (gumă arabică sau clei de oase etc.) și apoi se presară nisip fin mestecîndu-se pînă se obține o masă destul de uniformă și de densă.

Elevii trebuie să aibă pregătit de mai înainte următorul material : o plăcuță de lemn sau carton și cîteva cutii cu plăcuțe mici de ceramică sau cu cioburi mici, asortate după culoare și material. Pe o hîrtie alăturată de mărimea plăcuței de lemn (carton) elevii alcătuiesc compoziția (tema) din alăturarea micilor plăcuțe sau cioburi alegîndu-le pe cele mai potrivite din punct de vedere al materialului (sticlă, porțelan, pietricele etc.) cît și al culorilor. După terminarea compoziției (pe hîrtie) se întinde pe plăcuța de lemn (carton) un strat gros de 1/2 cm din preparatul cu clei și nisip pe care se transpun pe rînd micile cioburi (sau pietricele), fiecare la locul corespunzător, apăsîndu-le pentru a le fixa bine în preparatul moale și a nu rămîne la suprafață. Astfel mozaicul apare treptat pe măsură ce cioburile din compoziția realizată pe hîrtie au fost transpuse. Această tehnică, de mare efect plastic, are calități educative prin munca în comun ce o desfășoară elevii atît pentru colectarea materialelor necesare, cît și prin emulația muncii în timpul realizării lucrărilor.

— *Tehnica monotipiei*

Monotipia este o tehnică de un anumit efect care oferă elevilor posibilitatea de a compune liber. Pentru a realiza lucrări în tehnica monotipiei elevii vor fi îndrumați să-și procure mai întîi o bucată de sticlă mai groasă (de dimensiuni potrivite), un cilindru de cauciuc, vopsea de tipar, tempera sau ulei, și mai multe foi de hîrtie.

Fiecare elev desenează subiectul pe care dorește să-l redea, prin această tehnică pe o foaie de hîrtie, care este puțin mai mare decît bucata de sticlă. Apoi se acoperă sticla cu puțină vopsea de tipărit, tempera sau ulei, dizolvată mai întîi cu cîteva picături de terebentină, care se întinde bine într-un strat uniform cu cilindrul de gumă pe toată suprafața sticlei. Se așază deasupra acestui strat o foaie de hîrtie și apoi deasupra ei foaia desenată cu subiectul ales. Cu un creion colorat sau cu o cretă colorată se apasă ușor, numai cu vîrful, încă o dată pe conturul desenu-

lui de pe această foaie aşezată pe stratul de culoare, fără a-l atinge şi cu degetele. Se ridică cu grijă desenul şi foaia de pe stratul de culoare. Pe această foaie apar atît fondul cît şi desenul imprimat. Dacă fondul şi desenul sînt prea închise (din cauza surplusului de culoare), operaţia se repetă, fără ca să se mai pună însă altă culoare pe sticlă, ci numai uniformizînd-o cu ruloul. A treia sau a patra copie se poate face numai aşezînd o foaie deasupra sticlei de pe care s-au ridicat primele lucrări obţinute prin desenare, peste care se trece apoi de cîteva ori cu cilindrul.

Apare astfel un desen alb delicat pe un fond negru sau gri deschis. Un efect asemănător se obţine şi atunci cînd se zgîrie cu beţişorul desenul direct pe stratul de culoare şi apoi se aşază hîrtia pe care se face monotipia. Efecte plastice se pot obţine şi atunci cînd între stratul de vopsea de pe sticlă şi foaia de hîrtie (copia) se aşează cîteva bucăţele de sugativă în locul cărora vor apare pe desen locuri albe, care vor contrasta cu fondul colorat, sau se mai pot pune pe stratul de culoare cîteva picături de terebentină care vor da desenului pete neregulat irizate şi sugestive.

— *Tehnica linoritului (linotipiei)*

Se procură cîte o bucată pătrată sau dreptunghiulară de linoleum pentru fiecare elev pe care se transpune, cu ajutorul unei pensule subţiri muiate în tuş sau cerneală, desenul anume pregătit pentru aceasta. Cu atenţie şi cu răbdare elevii scobesc golurile din afara desenului, astfel ca formele acestuia să apară asemenea unui relief, pe care apoi le colorează cu un tampon sau cu o pensulă lată cu tuş, tempera, ulei, etc. Aşezînd deasupra formelor colorate ale desenului o foaie de hîrtie şi presînd-o uşor, acesta se va imprima pe această foaie dînd un efect plastic deosebit.

Se pot scoate mai multe desene (copii) colorate mai mult sau mai puţin intens.

Linoritul nu permite să se redea formele cu toate detaliile lor aşa cum unii elevi au tendinţa de a reda formele cît mai fotografic. El însă măreşte interesul elevilor de a sublinia ansamblul lor şi nu cel al amănuntelor. În felul acesta se cultivă la elevi un anumit spirit plastic legat de însuşirile graficii.

TEHNICI MIXTE

Folosirea tehnicilor mixte dezvoltă imaginaţia, fantezia, spiritul de invenţie şi de iniţiativă al elevilor trezind un viu interes pentru această activitate. Se pot folosi, pentru realizarea unei compoziţii, materiale diferite, noi şi tradiţionale. Tehnica mixtă cultivă gustul estetic al elevilor şi le oferă largi posibilităţi de a-şi afirma inventivitatea. Se poate folosi în cadrul unor activităţi artistice-plastice din afara clasei.

Însă dezvoltarea şi automatizarea deprinderilor legate de tehnicile plastice mixte de lucru necesită următoarele stadii :

a) înţelegerea sensului folosirii materialelor. De ce şi pentru ce acestea se folosesc într-un anumit fel ;

b) dezvoltarea şi automatizarea deprinderilor de a folosi corect instrumentele pentru pictură, desen, modelaj, etc.

c) folosirea corectă, judicioasă și intensivă a materialelor plastice, fără a le consuma în zadar, fără a le strica sau risipi.

Sarcina învățătorului este ca, odată cu dezvoltarea la elevi a deprinderilor de a vedea în imagini plastice, să-i ajute să-și controleze, corecteze și adîncească priceperile, cunoștințele și deprinderile de a se exprima artistic-plastic și de a folosi corect materialele, înlăturînd prin aceasta supraefortul și oboseala.

Îndrumarea individuală a elevilor în timpul lucrului prin sfaturi și sugestii, fără a se interveni direct (cu mîna sau cu pensula etc.) pe desen, și respectîndu-se particularitățile de vîrstă ale elevilor, este deosebit de este importantă.

Ea ajută elevii în redarea imaginilor plastice ale viziunii lor, le antrenează gîndirea artistică, stimulează interesul tuturor elevilor pentru aceste activități.

Procesul însușirii alfabetului plastic dă posibilitatea tuturor elevilor să-și valorifice propriile calități intelectuale, afective și voliționale — contribuind prin aceasta la democratizarea educației artistice-plastice școlare.

Învățătorul, îndrumînd elevii cum să-și întrețină materialele și cum să lucreze cu ele, contribuie la educarea lor privind dobîndirea unor deprinderi utile în viață și de caracter, înlesnindu-le și pe această cale integrarea lor în viitorul apropiat, în munca socială.

VOCABULAR

suport=suprafaţa (hîrtia, sticla, cartonul etc.), pe care se desenează sau se pictează.

model intern=desenul stereotip pe care şi-l formează copilul şi pe care-l repetă indiferent de contextul lucrării. Se mai numeşte şi „mizgăleală specializată".

modelare=procedeu de lucru prin care se deschide sau se închide luminozitatea unui ton cromatic sau a unei valori de alb negru. În sens larg are ca efect plastic lirismul.

juxtapunere cromatică=alăturarea perfectă a două sau a mai multor culori.

tulburarea culorilor=procedeu de lucru prin care se amestecă în cantităţi neegale o culoare cu alta, dar care nu îi este vecină în spectrul luminii sau în cercul cromatic.

textură=aşa cum se vede şi apare un obiect din punctul de vedere al însuşirilor materialului lui. Ea este determinată de natura constituienţilor structurii acelui material.

tentă cromatică=în sens larg este o pată de culoare sau o anume cantitate de apă în care a fost dizolvată culoarea.

contrast cromatic=este diferenţa netă dintre două sau trei efecte ale unor culori supuse comparaţiei. Valoarea lui este relativă. Atunci cînd contrastul este maxim (polar) el devine dramatic (de şoc).

factură=specificul unei modalităţi de realizare a lucrării plastice (compoziţiei).

semn plastic=este un „dat", o imagine vizuală, care face trimiteri la funcţiile conştiinţei umane.

simbol plastic=este un semn (imagine grafică) care face trimiteri la relaţiile dintre două sau mai multe elemente, fenomene etc. (Ex. imaginea plastică a drapelului face trimitere la relaţia dintre patrie şi popor.)

configuraţie plastică=totalitatea unitară şi expresivă a semnelor plastice componente. Ea este numită şi *formă totală* sau *suprasemn plastic*.

spaţiu plastic=este produsul artistic rezultat din ordonarea unitară şi expresivă a semnelor plastice componente.

semnificaţie=funcţie a semnelor plastice, sau a configuraţiei plastice (compoziţiei), prin care se comunică un sens, tîlc, înţeles etc.

numărul de aur sau secţiunea de aur=a fost numită şi proporţia divină, sau poarta armoniei, de către grecii antici. Ea este în contrast cu proporţia expresiei şi este stabilită legic prin armonizarea perfectă a raţiunii cu sensibilitatea.

Se exprimă şi printr-un raport matematic : $\frac{\sqrt{5}+1}{2} = 1{,}168$

Numărul de aur reprezintă înrudirea formală între părţi şi întreg. Prin acest raport fiecare element component al unei forme (obiect, figură umană etc.), fie mai mare sau mai mic, este relaţionat cu întregul lui prin anumite progresii geometrice care au ritmuri crescînde sau descrescînde. Această modalitate de relaţionare este foarte apropiată de armonia naturală, din realitatea obiectivă. Ea are un efect plastic care exprimă în general sentimentul de siguranţă, de echilibru.

CUPRINS

— Concepția educației artistice-plastice la clasele I—IV 3
— Premise psihologice care stau la baza educației artistice-plastice . 5
a) Faza realismului fortuit sau faza mîzgălelilor 7
b) Faza realismului neizbutit sau faza de incapacitate sintetică . 7
c) Faza realismului intelectual sau faza desenului ideoplastic . . 8
d) Faza realismului vizual sau faza desenului fizioplastic . . . 9
— Situația copilului în prezent 10
— Imaginația copilului 12
— Parametri ai sensibilității estetice a elevului din clasele I—IV . 14
a) Reactivitatea 14
b) Capacitatea imaginativă 14
c) Oscilația gustului estetic 15
d) Simțul selecției 16
e) Intelectualitatea 17
f) Stadiile dezvoltării inteligenței copilului 18
g) Creativitatea 18
— Condiții ale dezvoltării creativității artistice-plastice 20
— Expresia fizionomică și copilul 23
— Dubla funcție a expresiei 24
— Expresia în cadrul procesului de educație artistică-plastică . . 24
— Particularități ale percepției estetice 26
— Noțiuni artistice-plastice elementare din domeniul elementelor, din domeniul structurilor și din domeniul semantic 27
I — Domeniul elementelor 27
a) Forma 27
b) Culoarea 30
Amestecul culorilor 31
Modelarea culorilor 33
Expresia culorilor 34
Expresivitatea culorilor 34
Contraste cromatice (de culoare) și de alb-negru 35
Modalități de armonizare a unor culori 37
Efectul spațial al culorilor 38
Mișcarea culorilor 39
Ritmul plastic 40
Elementele componente ale ritmului plastic 41
II — Domeniul structurilor artistice-plastice 44
a) Ordinea 44
b) Bogăția datelor optice (receptarea lor) 45
c) Neobișnuitul (noul) și obișnuitul (frecventul) 45
III — Domeniul semantic 46
a) Expresivitatea formelor (exrpesia) artistice-plastice 46
b) Comunicare 47
Alte noțiuni artistice-plastice elementare (din domeniul elementelor de limbaj plastic) 47
a) Punctul plastic 48
b) Linia — element de limbaj plastic 53
c) Suprafața-împărțirea ei cu ajutorul liniei și culorii 53
d) Forma plastică 59
— Compoziția plastică 63
— Spațiul plastic 67

Sensibilitatea percepției artistice-plastice 73
— Creativitatea artistică-plastică 74
— Personalitatea creatoare, artistică-plastică a elevilor 74
— Fazele procesului creativ 75
— Blocaje ale creativității artistice-plastice 76
— Probleme privind metodologia predării desenului (educației artistice-plastice) 77
a) Metoda Brainstorming 79
b) Metoda sinectică 80
c) Metoda exercițiului 81
d) Metoda demonstrației 85
e) Metoda explicației 86
f) Metoda dialogului dirijat 88
g) Metoda jocurilor didactice 89
— Cunoașterea elevilor 90
— Premize speciale 91
a) Analiza de comportament 91
b) Analiza situației 91
c) Analiza rezultatelor obținute 91
d) Crearea unor condiții prin care să se stimuleze comportamentul creativ al elevilor 91
e) Cunoașterea elevilor creatori — trăsături caracteristice . . . 92
— Pregătirea organizării lecției. Cerințe 93
— Organizarea și desfășurarea lecției (activităților artistice-plastice) . 94
a) Schema procesului creativ 94
b) Schema desfășurării lecției 94
c) Verificarea rezultatelor (lucrărilor obținute de elevi la sfîrșitul lecției 95
d) Procese psihice și capacități care se pot educa la lecție în cadrul desfășurării activităților artistice-plastice ale elevilor . . . 97
e) Transferul de deprinderi și cunoștințe (informații) 97
— Metodologia unor tehnici plastice de lucru 98
a) Instrumente de lucru 99
b) Tehnici cromatice de lucru 100
c) Ceracolorul 100
d) Tehnica culorilor umede 101
A. Culori umede transparente, acuarela 101
B. Culori umede opace (netransparente) 102
— Modul de folosire a temperei și guașei 103
— Modelarea cromatică 103
a) Tehnica origami 104
b) Tehnica modelajului 107
— Alte tehnici plastice de lucru 109
a) Pictura cu tuș colorat sau în culori carioca 109
b) Desenarea cu bețișorul pe o suprafață acoperită cu vopsea opacă 109
c) Desenarea cu lumînarea 109
d) Tehnica colajului și a decolajului 110
e) Tehnica formelor obținute prin zgîriere 111
— Tehnici de lucru care pot fi folosite de învățător în afara clasei 111
— Tehnica „batikului" pe hîrtie 111
— Tehnica imprimării cu țesături rărite: voal, fileu, tiul etc. . 112
— Tehnica pictării pe sticlă 112
— Tehnica mozaicului 113
— Tehnica monotipiei 113
— Tehnica linoritului (linotipiei) 114
— Tehnici mixte 114
— Vocabular 116

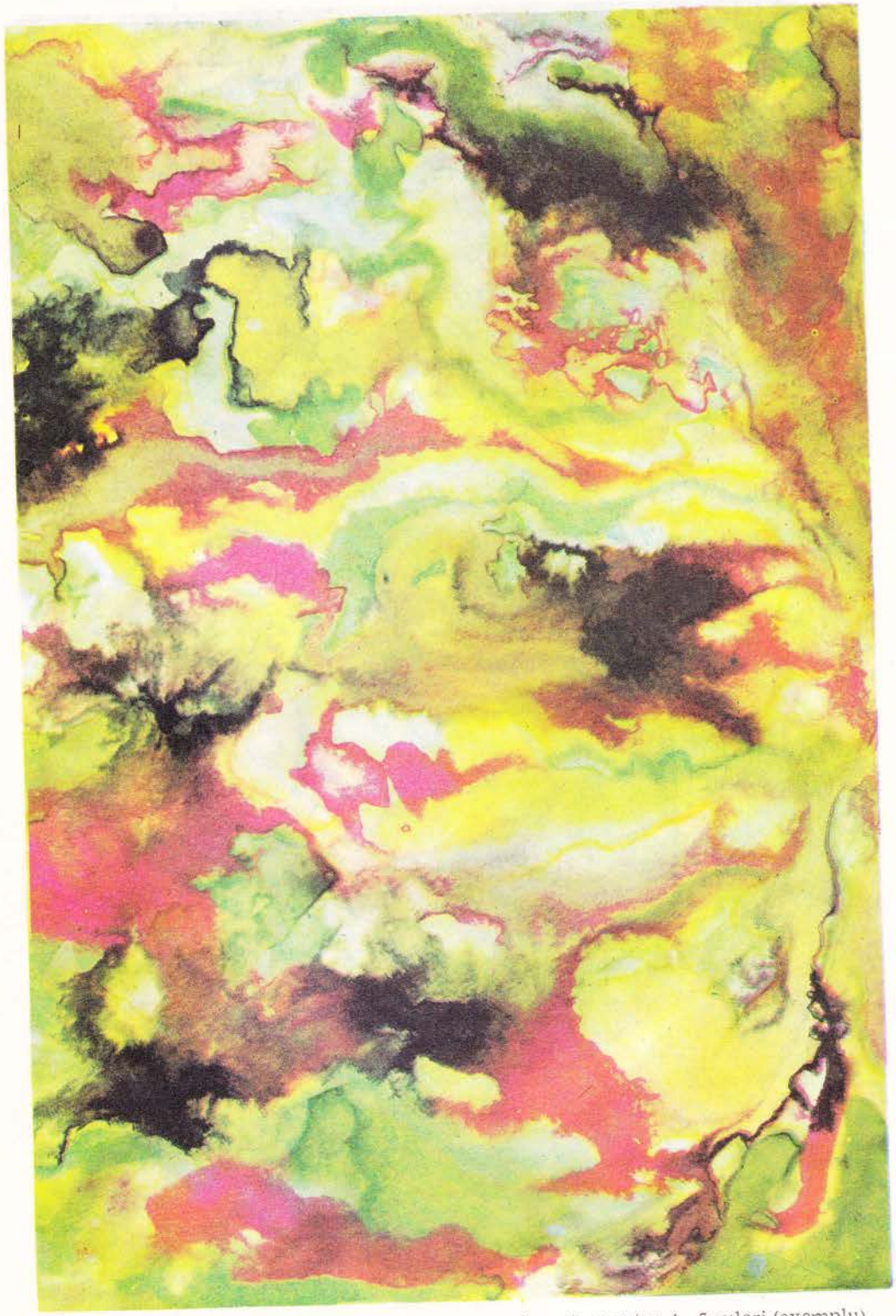


Fig. 6. Modalitate (fuzionare) prin care se armonizează spontan 4—5 culori (exemplu).

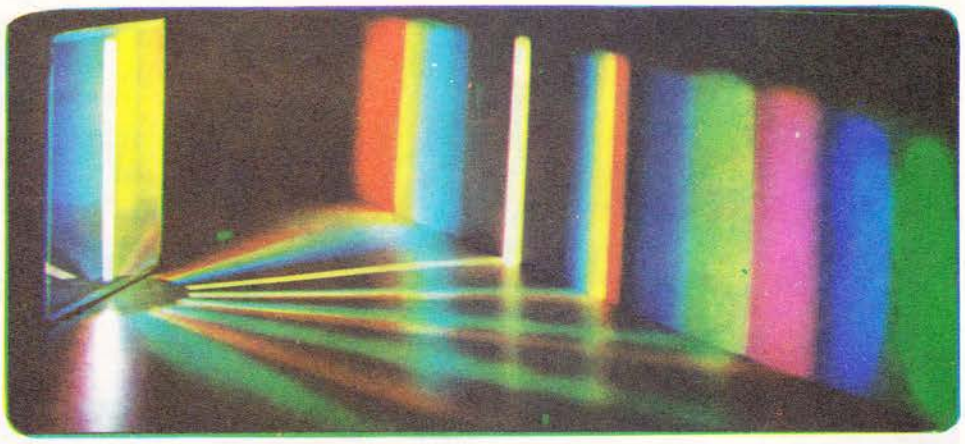


Fig. 13, *a*. Culorile spectrale (paleta soarelui)

Fig.13, *b*. Cercul cromatic (Iohannes Itten)

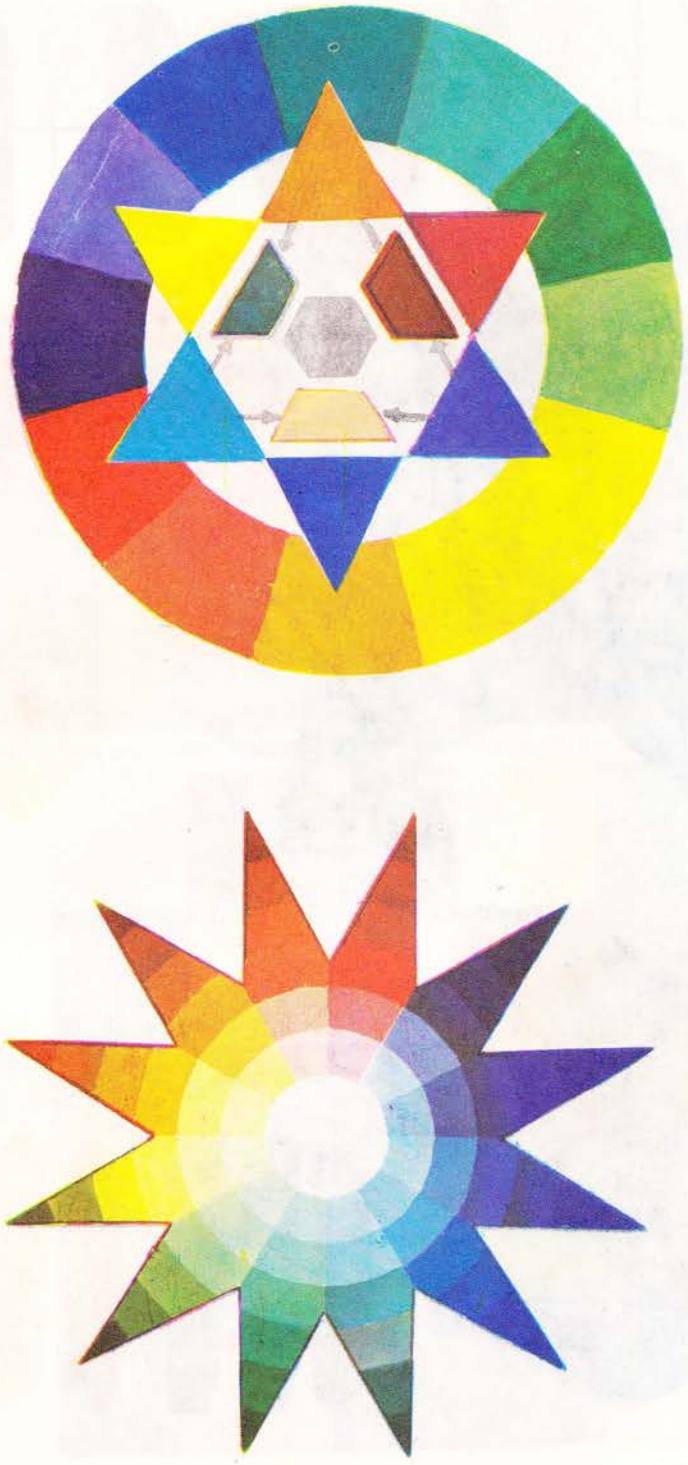


Fig. 14, *a*, *b*. Cercul cromatic și sfera cromatică (Philip Otto Runge).

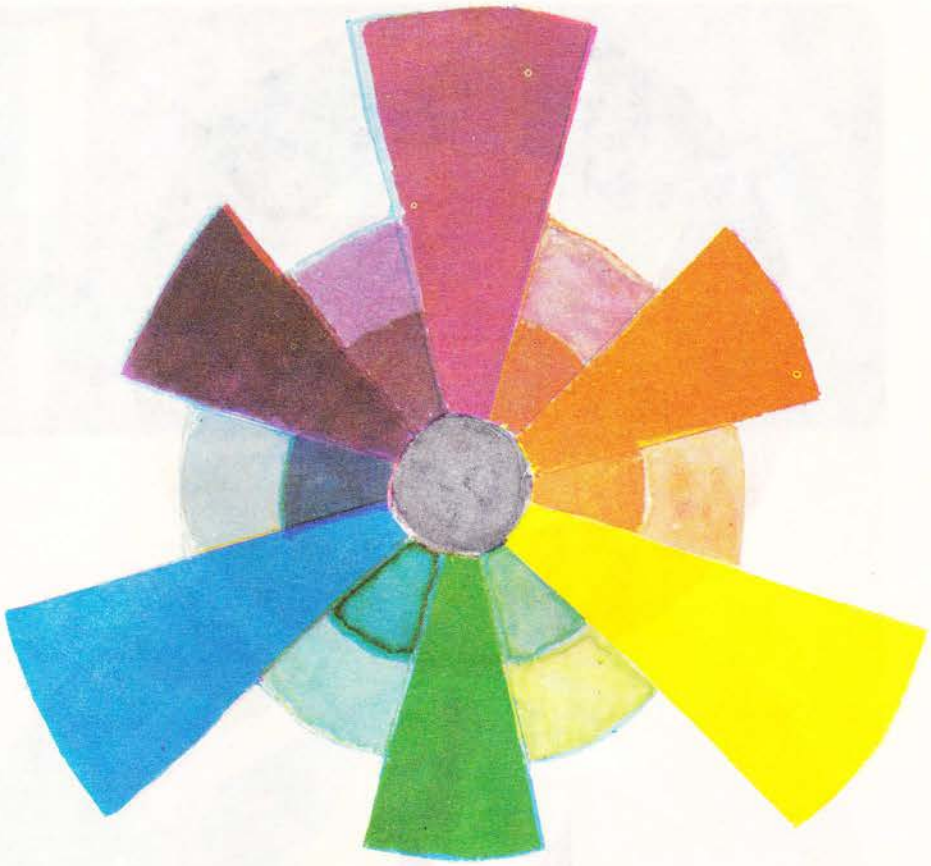
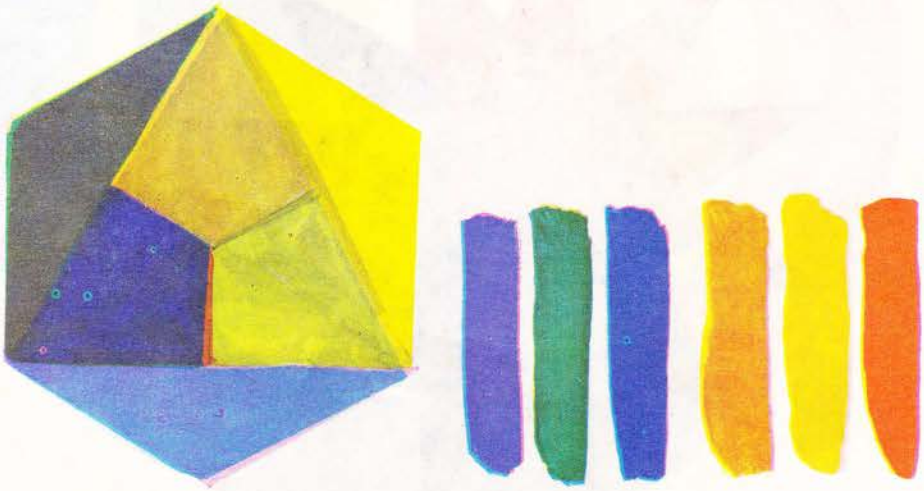
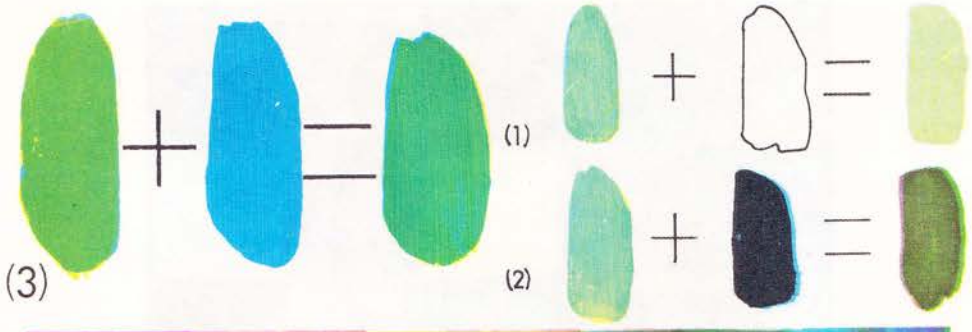


Fig. 15. Cercul cromatic (Paul Klee)



17, *a*. b. Culori binare de gradul I și culorile lor complementare



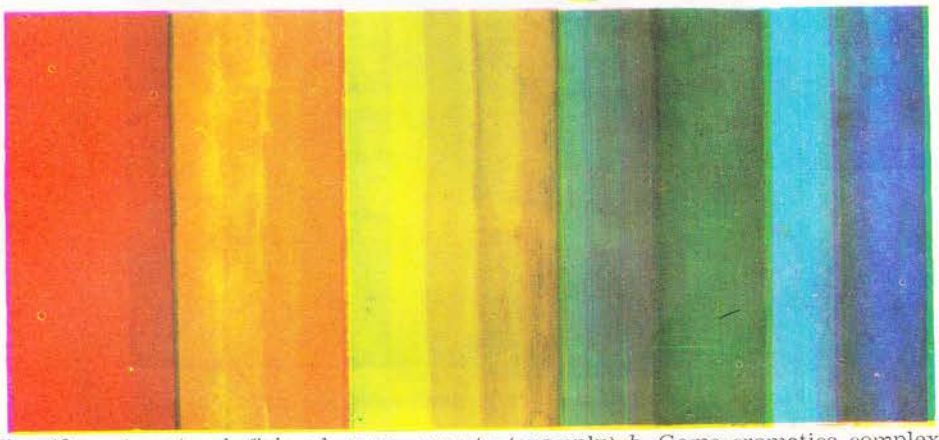


Fig. 18, *a.* Amestecul fizic al unor nuanțe (exemplu) *b.* Game cromatice complexe

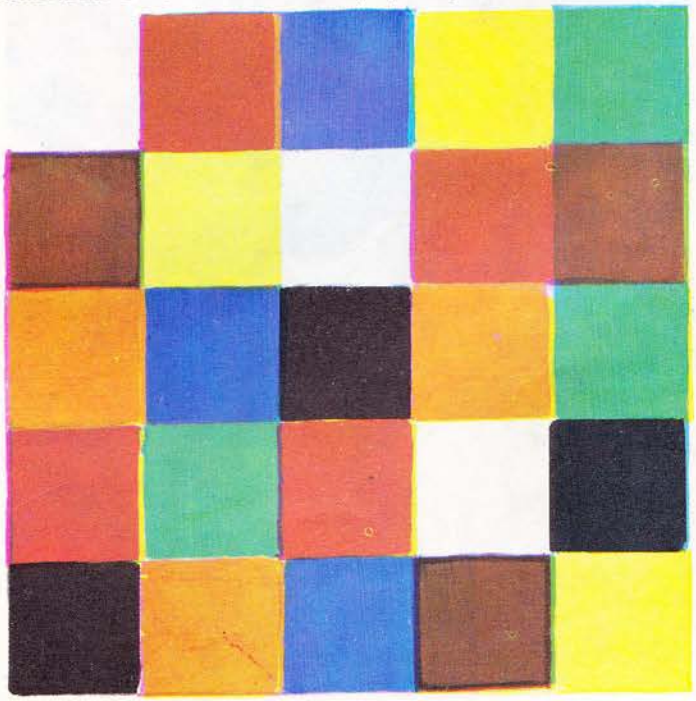


Fig. 20. Contrastul culorilor în sine (exemplu)

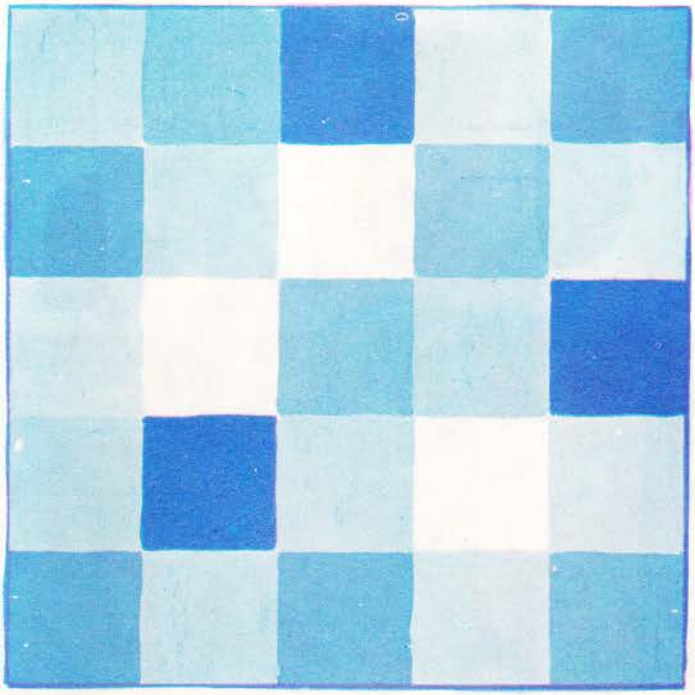


Fig. 21, *a*. Contrastul cromatic închis-deschis (exemplu)

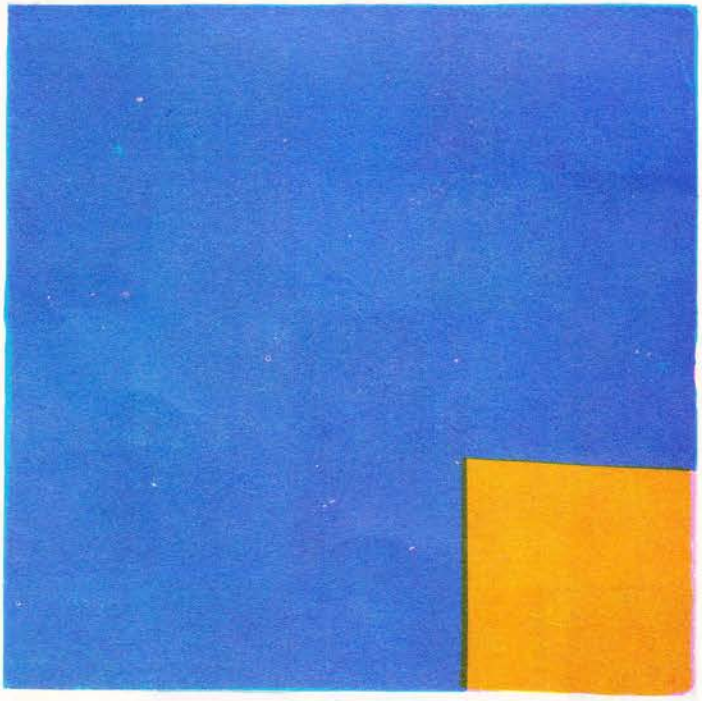


Fig. 22. Contrastul de cantitate (exemplu)

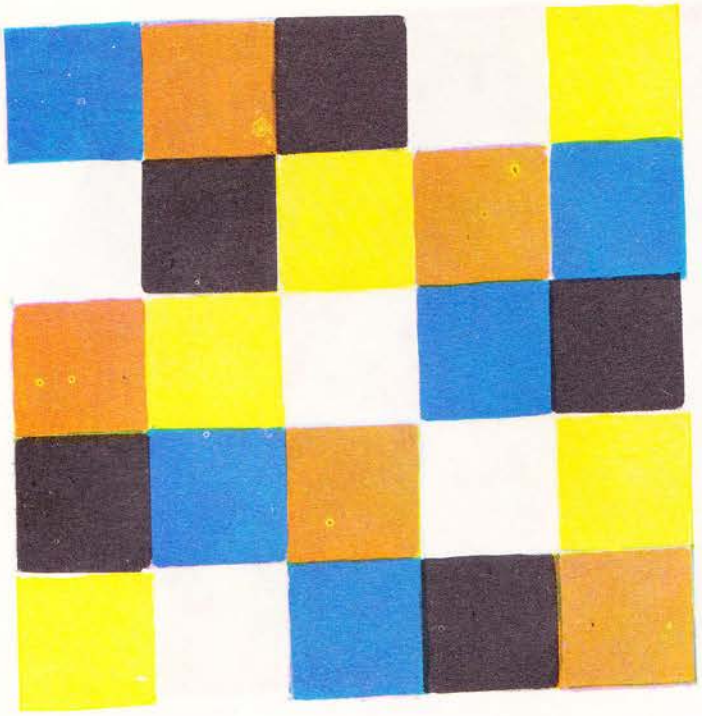


Fig. 23. Contrastul de calitate (exemplu)

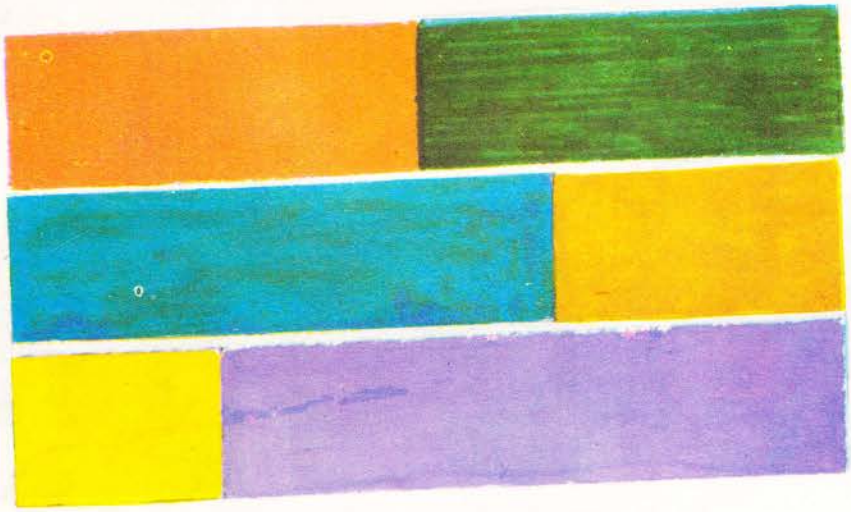


Fig. 24. Contrastul complementarelor (exemplu)

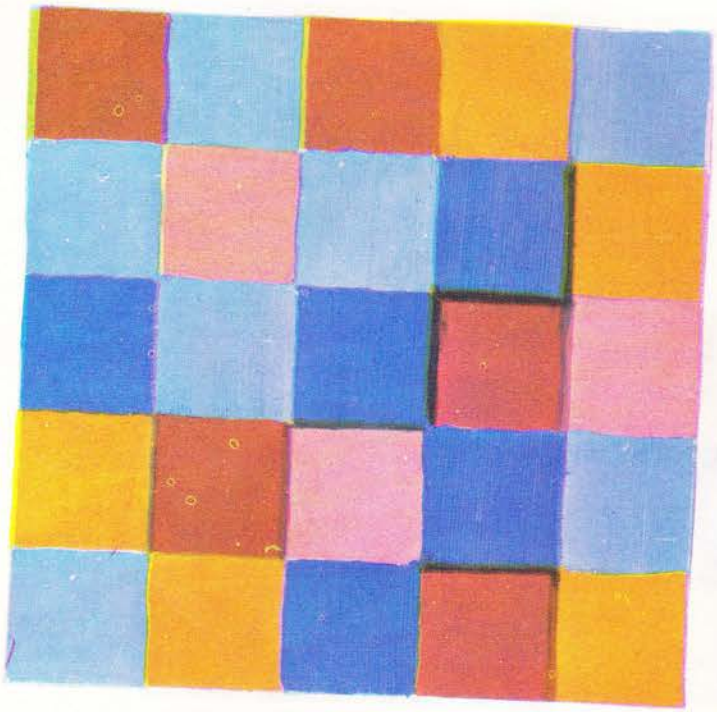
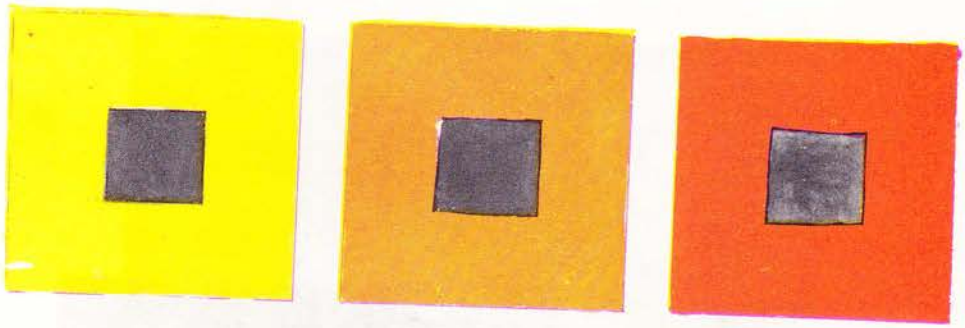


Fig. 25. Contrastul cald-rece (exemplu)



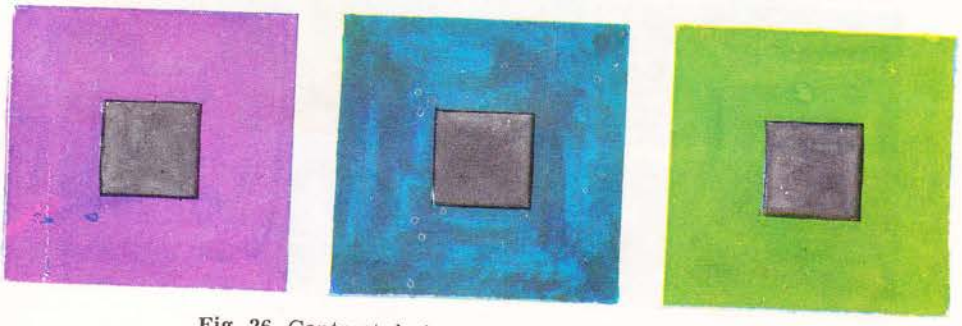


Fig. 26. Contrastul simultan și succesiv (exemplu)

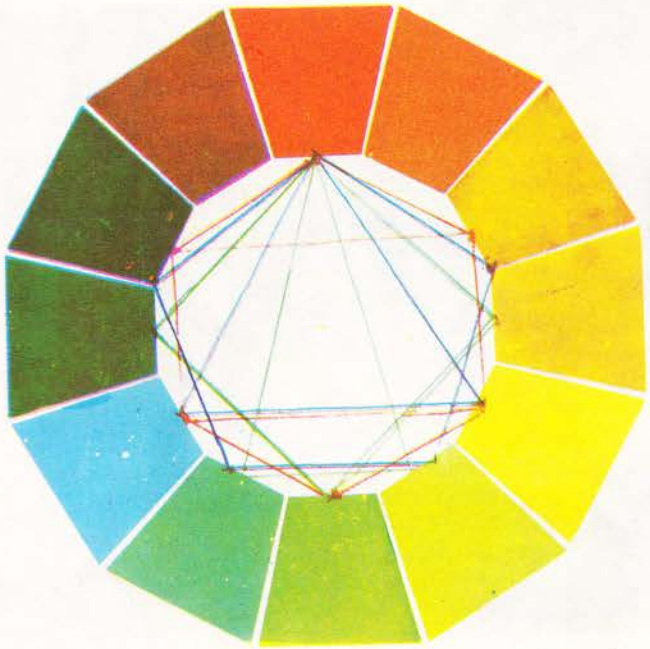


Fig. 27, *a*. Modalități prin care se pot armoniza culorile indicate de vîrfurile figurilor geometrice din interiorul coroanei cromatice

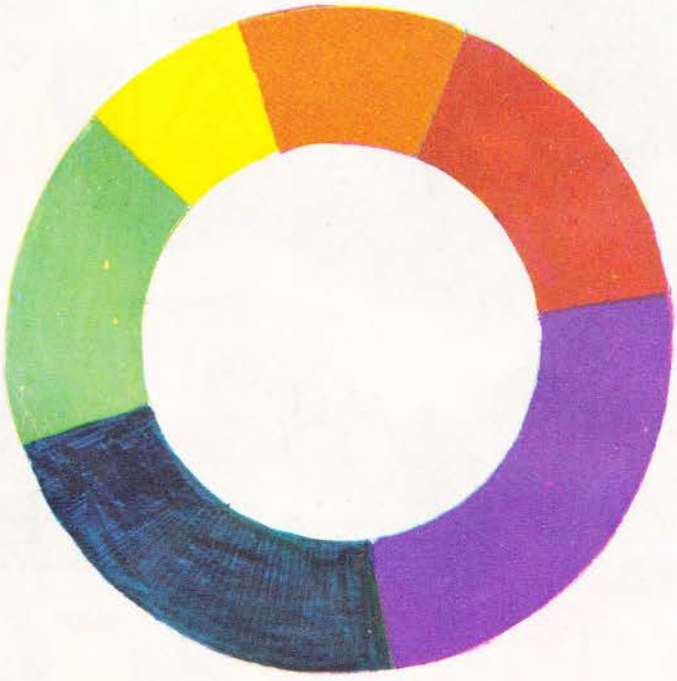


Fig. 27, *b*. Modalitate de a echilibra suprafețele culorilor complementare (exemplu)

Fig. 28. Spațiu plastic concav cu efecte lirice (desen de un elev)

Fig. 29. Spațiu plastic convex cu efecte în „avans"

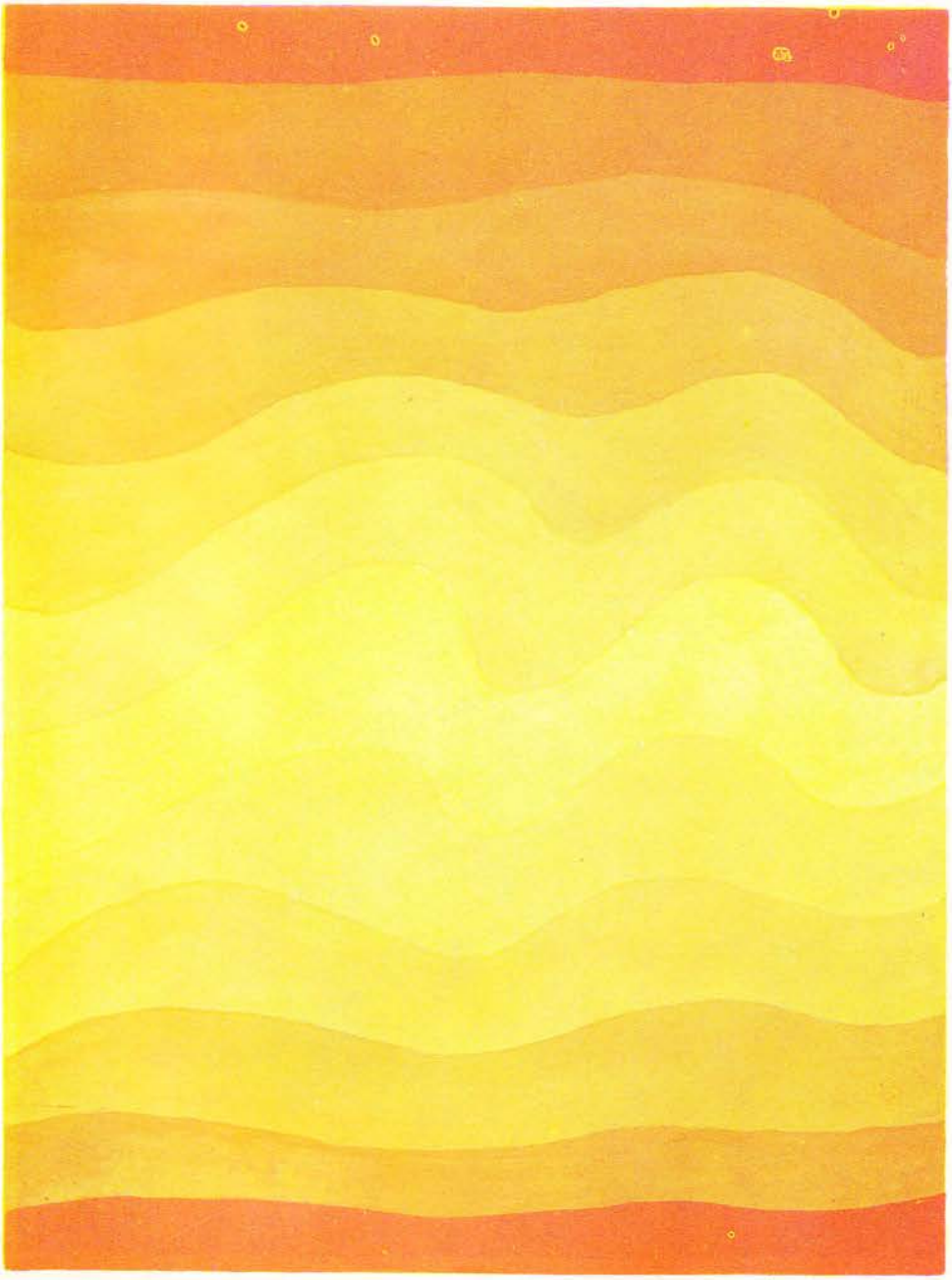


Fig. 48, *a*. Efecte expresive ale unor game cromatice calde

Fig. 48. *b.* Efecte expresive ale unor game cromatice reci